

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



ENVELHECIMENTO E ARTES PERFORMATIVAS

- CONCEÇÕES, VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS -

Maria Manuela Fernandes Alves

Dissertação

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Educação Intercultural

2014

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO



ENVELHECIMENTO E ARTES PERFORMATIVAS

- CONCEÇÕES, VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS -

Maria Manuela Fernandes Alves

Dissertação orientada

pela Professora Doutora Helena Marchand

MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

2014

AGRADECIMENTOS

Antes de mais, pretendo dizer que o caminho percorrido foi, e está a ser feito, de longas ou curtas, saborosas ou dolorosas paragens, porém, em todas elas, fui dialogando e aprendendo através de um constante e permanente contacto com aqueles/as que, com seus sorrisos ou seus amuos, com suas disponibilidades ou indisponibilidades, com suas experiências, ensinamentos e partilhas, me foram (in)formando ao longo desta viagem que, diariamente, vou traçando com o intuito de, um dia, chegar ao meu porto de abrigo (seja ele qual for). Assim, agradeço:

À minha orientadora, Professora Doutora Helena Marchand, que me apoiou na construção deste trabalho e me proporcionou alargar horizontes na temática do envelhecimento e das artes performativas.

Ao Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, por me proporcionar uma caminhada simultaneamente deliciosa e dolorosa num trajeto que foi iniciado à nascença e que ambiciono terminar quando “fechar os olhos”.

Aos docentes que me acompanharam nesta jornada, nomeadamente, os/as que integram o Mestrado em Ciências da Educação - Educação Intercultural.

A todos os/as entrevistados/as que prontamente se disponibilizaram a ceder parte do seu tempo para a realização de entrevistas, partilhando, com confiança, conceções e aspetos de suas vidas.

Às minhas amigas, em particular Cândida e Conceição, pelo apoio e encorajamento, à Sílvia pelo estímulo e ânimo em todo o processo e pela ajuda na revisão de parte do trabalho e à Mariana, que foi fundamental no fim de todo este percurso.

À minha família, que sempre me alentou e apoiou, nomeadamente, à minha avó Maria e ao meu avô António, à minha mãe (Glória), e ao meu irmão Pedro.

Ao Pedro, o pai do meu filho, que, mesmo nos momentos mais turbulentos, foi estruturante para concretizar este trabalho.

Ao João Paulo que chegou no início de toda esta jornada e com seu choro, seu sorriso, suas brincadeiras e suas variadas solicitações, me foi entusiasmando para a findar.

RESUMO

A presente dissertação de mestrado, centrando-se na temática do envelhecimento, apresenta-se como um estudo exploratório, de cariz qualitativo, que pretende compreender *Como é que pessoas com mais de 60 anos, e que participam num projeto de artes performativas, concebem, vivenciam e experienciam o envelhecimento.*

Com o intuito de dar resposta à questão colocada, recorreu-se a entrevistas individuais semidiretivas, com uma duração média de 90 minutos, realizadas a sete pessoas (quatro do sexo feminino e três do sexo masculino) com idades entre os 60 e os 81 anos.

As entrevistas realizadas permitiram identificar três categorias de análise: a) as conceções de envelhecimento – dos entrevistados e do projeto de artes performativas segundo aqueles; b) os benefícios e dificuldades da participação no projeto de artes performativas; e c) a diversidade/multiculturalidade expressas nas interações geracionais.

Estas categorias caracterizaram o envelhecimento como um processo inevitável e contínuo, vivido de modo diferente por cada indivíduo, no qual a participação num projeto de artes performativas tende a fomentar benefícios (e.g. formação, necessidade de aprender e conhecer, confronto consigo mesmo e com os outros, realização pessoal, superação de obstáculos, consciência de limites, treino da memória), e dificuldades (e.g. físicas e de adaptação ao solicitado), e a promover encontro intergeracional devido: i) às “diferenças etárias” existentes no interior do grupo; ii) aos aspetos de ordem social e profissional de cada elemento.

Palavras-chave: Envelhecimento, Artes Performativas, Diversidades.

ABSTRACT

This master thesis, focused on aging thematic, is presented as an exploratory study, with a qualitative nature. The main objective is to understand How people with more than 60 years and involved in a project of performing arts, conceive, live and experience aging. In order to address the question, we used semi-directive interviews, with an average duration of 90 minutes, held to seven people (four females and three males) aged between 60 and 81 years.

The interviews allowed to identify three categories of analysis: a) the conceptions of aging - of interviewees and the performing arts project according to those; b) the benefits and difficulties of participation in the performing arts project; and c) the diversity/multiculturalism expressed in generational interactions.

These categories characterize aging as an inevitable and ongoing process, experienced differently by each individual, in which participation in a project of performing arts tends to foster benefits (e.g. training, need to learn and know, confrontation with yourself and with others, personal achievement, overcoming obstacles, limits of consciousness, memory training), and difficulties (e.g. physical and adaptation to the requested), and promote intergenerational encounter due to: i) the different age groups within the project, ii) issues of social and professional order in each element life.

Keywords: Aging, Performing Arts, Diversity.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO – A abertura do pano	1
I PARTE – O “PALCO” DA CONTEXTUALIZAÇÃO	3
<i>Um suave olhar: história da investigação sobre o envelhecimento</i>	<i>5</i>
GRANDE IDADE	7
<i>Envelhecimento Negativo</i>	<i>8</i>
<i>Envelhecimento Saudável /Ativo/Produtivo</i>	<i>10</i>
Conceitos importantes na temática do envelhecimento:	13
<i>Bem-Estar, Bem-Estar Subjetivo e Psicológico</i>	<i>13</i>
<i>Felicidade</i>	<i>15</i>
<i>Qualidade de Vida</i>	<i>16</i>
ARTE.....	18
<i>Arte Performativa</i>	<i>23</i>
CRIATIVIDADE.....	27
<i>Iluminação a outros conceitos essenciais:</i>	<i>32</i>
DIVERSIDADE	32
EDUCAÇÃO	34
CULTURA.....	35
MUDANÇA	37
II PARTE – O “PONTO” DA METODOLOGIA	40
ENTREVISTA.....	43
<i>Entrevista semidiretiva</i>	<i>46</i>
<i>Entrevista individual</i>	<i>47</i>
ANÁLISE DE CONTEÚDO	48
CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS	56
III PARTE – “OS BASTIDORES” DA APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E	
DISCUSSÃO DOS DADOS	60
APRESENTAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS	60
<i>Conceções de Envelhecimento.....</i>	<i>60</i>

<i>Benefícios e dificuldades da participação no projeto de artes performativas</i>	65
<i>Diversidade/Multiculturalidade expressas nas interações geracionais</i>	73
ANÁLISE E DISCUSSÃO DA INFORMAÇÃO OBTIDA	76
UMA PRESENÇA TRANSVERSAL – CONCEITOS E RESPOSTAS À QUESTÃO DE PARTIDA	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS – O baixar do pano	90
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Desenvolvimento de uma análise.....	52
Figura 2. Atividades mentais implicadas no procedimento qualitativo.....	55

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1. Síntese dos períodos bioculturais da criatividade.....	29
Quadro 2. Adequação entre tipos de investigação e método de entrevista.....	45

«Cada um tem de descobrir por si só a cor dos lírios e amá-los livremente por aquilo que
são» (Lemos, 2005:86).

INTRODUÇÃO – A abertura do pano

O envelhecimento da população é uma realidade cada vez mais presente nas sociedades contemporâneas. Este fenómeno começou a ganhar evidência no século XIX, mas foi no passado século XX que instituições, organismos e indivíduos focam parte da sua atenção para esta temática. Este acontecimento vem acompanhado de uma baixa taxa de natalidade, de uma diminuição da mortalidade infantil e de um aumento da esperança média de vida traduzida pela melhoria da qualidade de vida e dos cuidados de saúde prestados.

É neste contexto que a categoria social denominada de “velhice” vai ganhando realce, tanto por quem a vive como por quem está a caminho dela, encarando-a como um momento de libertação, de convívio, de prazer e de tranquilidade, ou como um período de solidão, de inutilidade, de degradação e de dependência.

O presente trabalho pretende abordar, no “palco” da contextualização (I Parte), a temática do envelhecimento e das artes performativas, referindo que a arte e a educação andam de mãos dadas e que nos cercam a todo o momento e em qualquer lugar. Assim, considerando que a ancianidade faz parte do percurso de vida do ser humano onde a oportunidade em interagir com outras formas de perceber o mundo e de as expressar (desenvolvendo e aprimorando capacidades), bem como a possibilidade de ter voz numa sociedade cada vez mais desigual, são fundamentais para tornar o indivíduo «mais informado, mais seguro, mais efetivo socialmente, mas deve[...] também habilitar-se[...] a desenvolver o seu self individual, atualiza[ndo...] seus talentos particulares e [...] vive[ndo...] de uma forma autêntica e criativa» (Moustakas cit in Alencar et al, 2003:95).

Assim, este estudo exploratório de cariz qualitativo, imbuído numa perspetiva onde a arte potencia o desenvolvimento integral do ser humano e «o trabalho educativo deverá alicerçar-se e ser suporte de um pensamento crítico e reflexivo que permita a desocultação e contribua para a transformação de uma realidade» (Cortesão *et al*, 2001:60), pretende, no “ponto” da metodologia (II Parte), realizar entrevistas individuais semidiretivas a pessoas com idades entre os 60 e os 81 anos, com o intuito de, segundo a visão destes, compreender *Como é que pessoas com mais de 60 anos, e que participam num projeto de artes performativas, concebem, vivenciam e experienciam o envelhecimento*, e, simultaneamente, identificar as conceções de envelhecimento dos entrevistados e conhecer os aspetos, por eles, valorizados da participação num projeto de artes performativas,

identificando se este: i) promove reflexão sobre o processo de envelhecimento; ii) favorece a interação social e a intergeracionalidade; iii) proporciona a desmistificação da imagem negativa e preconceituosa da sociedade em relação ao envelhecimento

Posteriormente, será elaborada os “bastidores” da apresentação, análise e discussão dos dados (III Parte), onde constará a informação recolhida, analisada e discutida, de modo indutivo, numa narrativa descritiva e interpretativa que interlaçará os dados obtidos com abordagens vigentes sobre os assuntos focados.

Por último, apresentaremos as considerações finais que refletirão o olhar de educadores que se encontram numa permanente aprendizagem e (in)formação, onde as certezas se esbaram com as imensas dúvidas que vão surgindo, abalando, por um lado, suas concepções e seus “eus”, mas por outro, devido à constante possibilidade de questionar, refletir e partilhar, fortalece essas (in)certezas, (re)formulando-as e (re)construindo-as .

I PARTE – O “PALCO” DA CONTEXTUALIZAÇÃO

Encontrando-nos numa sociedade de vertiginosas mudanças, sociais, políticas, económicas, financeiras, culturais, entre outras, em que a nova tecnologia de informação e comunicação, através das redes sociais, não só facilita, por um lado, a rápida troca de saberes, informação e conhecimentos como promove o contacto entre pessoas dos mais diversos cantos do mundo. Por outro lado, tende a fomentar o isolamento tanto daqueles que acedem a estas ferramentas como também daqueles que, pelos mais diversos motivos, não têm acesso a essas mesmas tecnologias.

Numa era onde se defende que o Ser Humano é o centro de toda a ação, onde a preocupação com todos quantos nos rodeiam tende a ser um mote, emergem cada vez mais contextos de grande disparidade socioeconomicocultural, que conduzem à segregação e exclusão social¹ de algumas pessoas, nomeadamente daqueles e daquelas que muito deram à sociedade, tanto pelo seu trabalho como através da sua vida pessoal.

Este grupo de pessoas, apelidadas de “velhos”, “idosos”, “terceira, quarta ou quinta idade” ou de “cotas”, depara-se com mudanças biológicas, psicológicas e sociais que ocorrem tanto num processo de envelhecimento designado de “primário” (i.e. mudanças decorrentes do tempo, como por exemplo, a alteração na forma corporal, na altura e no peso, ou o declínio da visão e da audição, ou ainda a diminuição da eficácia) como num processo de envelhecimento intitulado de “secundário” (i.e. onde se verificam modificações resultantes de doenças ou de acidentes).

Importa referir que, nos nossos dias, o aumento do índice de envelhecimento, ronda os 128, (ou seja, 128 indivíduos com mais de 65 anos para cada 100 com idades compreendidas entre os 0-14 anos²), e o aumento do índice de longevidade ronda, segundo dados

¹ A nossa conceção de segregação e exclusão social direciona-nos para uma perspetiva em que, não sendo sinónimos, se complementam, visto que tanto um como outro se reportam a questões de poder e de diferenciação. Enquanto que no primeiro o intuito é isolar o(s) indivíduo(s) devido à situação social, económica, cultural, académica, biológica, etc.; o segundo é definido como um ato de afastar ou tratar de modo diferente indivíduos “por se considerar que não se enquadra(m) nos padrões convencionais da sociedade” Infopédia – Enciclopédia e Dicionários Porto Editora – online: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/exclus%C3%A3o> em 25 de julho de 2012.

² Informação obtida através do documento intitulado “Destaque - informação à comunicação social - Censos 2011: Momento Censitário – 21 de março 2011” de 20 de novembro de 2012, retirado do site do INE a 19 de junho de 2013.

estatísticos consultados no INE (Instituto Nacional de Estatística), os 48 em relação aos 41 em 2001³.

A longevidade deve-se a desenvolvimentos médicos, científicos e sociais, que se refletiram, por exemplo, na diminuição de doenças nas camadas jovens, na taxa de mortalidade infantil, na baixa fecundidade e consequentemente na reduzida percentagem de nascimentos. Deste modo, a nível demográfico, poderemos dizer que a fecundidade e a mortalidade são os dois elementos que demonstram o envelhecimento de uma sociedade⁴.

Recorrendo a António Simões (2006) o envelhecimento da população «resulta [...]por um lado, [de] um aumento do número de idosos e, por outro, [de]uma diminuição do número de jovens» (p.18). Este autor menciona ainda que, mediante dados estatísticos sobre a população (estimativas tendo em conta dados obtidos de censos) a população idosa está cada vez mais anosa, e tem particular incidência na faixa etária dos 85 anos para cima.

Perante esta realidade, autores como Neugarten (1976) ou Beatty e Wolf (1996) sentiram a necessidade de subdividir o grupo dos “idosos”: *jovens idosos* (65-74anos), *idosos médios* (75-84anos) e os *muito idosos* (85 anos para cima).

No entanto, para além desta caracterização de envelhecimento demográfico que é universal e homogéneo, existe também, e simultaneamente, aquele que é particular, heterogéneo, individual, visto que «o envelhecimento é um processo que cada pessoa desenvolve ao longo da sua vida» (Tomás, 2011: 5) apetrechando a mochila de cada um com experiências, vivências e conhecimentos que só ganham sentido quando partilhados com os demais.

Nesta linha, o facto de ser homem ou mulher (género de pertença), de ser ou não viúvo/a, ser ou não divorciado/separado/a, o grau académico, e até o contexto geográfico influencia o modo de como se vivencia o envelhecimento, nomeadamente em termos emocionais, de convivência sociocultural, de qualidade de vida e de bem-estar, já que aquele «não é experienciado, da mesma forma, em toda a parte e por todos os indivíduos» (Simões, 2006:20).

³ Este índice relaciona as pessoas com mais de 75 anos com o total da população dos indivíduos com 65 ou mais anos, informação obtida no site do INE em 19 de junho de 2013.

⁴ Segundo o INE o saldo natural (que é o número de nascimentos menos o número de óbitos) contribuiu com cerca de 17 409 pessoas num total de 206 061 de pessoas (referente a 2%), valor que caracteriza o aumento da população de 2001 a 2011 (INE, 2012a:1).

Tendo em conta esta realidade, pesquisas há que abordam o processo de envelhecimento numa perspetiva da saúde física e/ou psicológica, mas poucas são as que estudam a influência da arte e suas diferentes expressões como meio de promover a qualidade de vida⁵ e o bem-estar destas pessoas.

Por exemplo, o estudo sobre o envelhecimento de Hélder Fernandes e colegas (2009), intitulado «*A influência da actividade física na saúde mental positiva de idosos*» (sic), estudou a influência dos níveis de atividade física em domínios como a satisfação com a vida, a autoestima e o crescimento pessoal. As conclusões a que chegaram é que «o exercício físico é um importante meio de promoção de saúde e de qualidade de vida, que fomenta benefícios ao nível físico, psíquico e social, permitindo aos idosos redescobrir novas e melhores formas de estar na vida de uma forma mais autónoma e independente» (p.46).

Um suave olhar: história da investigação sobre o envelhecimento

A história da investigação sobre o envelhecimento, segundo Sara Ramos (2010), foi «partilhada entre os primeiros trabalhos efectuados nos Estados Unidos e os realizados já na Europa no período do pós-guerra» (sic)(p.7). Esta autora menciona ainda que, nas décadas de 20 do século XX surge, nos trabalhos de Miles, referência ao envelhecimento no âmbito do estudo do desempenho motor e da aprendizagem dos trabalhadores no campo industrial, paralelamente, em Inglaterra, pretendia-se saber quais as repercussões do envelhecimento na *performance* de pilotos aéreos. Por outro lado, devido à conjuntura da época, as preocupações com a empregabilidade surgiam, nomeadamente na camada mais anosa da população.

Nas décadas seguintes, nomeadamente na de 40, devido ao cenário pós-guerra e à necessidade de se aproveitar toda a mão-de-obra existente, acentua-se o regresso ao estudo sobre o envelhecimento, nomeadamente um retorno à pesquisa da *performance* dos trabalhadores menos jovens no âmbito industrial, efetuando-se medições de desempenho na realização de tarefas por parte de indivíduos de distintas idades (laboratório de Cambridge dirigido por Bartlett).

⁵ Tratando-se de um conceito lato e bastante ambíguo, visto ter distintas e diferentes interpretações consoante a época históricossocial vigente mas também tendo em conta o sentido que determinado grupo de indivíduos lhe atribui, o nosso entendimento por qualidade de vida engloba questões como: proporcionar a todos os indivíduos autonomia; liberdade; e acesso à saúde, educação, habitação, alimentação, trabalho, cultura; fomentar a realização pessoal, familiar, social, académica e profissional; e promover o bem-estar (psicológico, social e físico) consigo próprio e com o mundo que o rodeia.

Em finais dos anos 50 a investigação sobre o envelhecimento atinge o seu auge, na perspectiva de Welford e Teiger. No entanto, depara-se com um decréscimo até meados da década de 70, visto que, ao prever-se um aumento da mão-de-obra, inicia-se um incentivo à aposentação antecipada com o intuito de reduzir o desemprego dos jovens.

Nos anos seguintes, assiste-se a uma transformação de modelos de produção (de fordista/taylorista para novas modalidades), de uma perspectiva de emprego para toda a vida para uma visão de flexibilidade e intermitência profissional.

Em fins da década de 90 surge a tendência do aumento da pré-reforma, ou seja, «o abandono precoce da vida activa (siv) (Ramos, 2010:11), lançando para o “palco” dos interesses económicos, sociais, políticos e académicos o ressurgimento das pesquisas sobre o envelhecimento.

Importa referir que esta sucinta história do desenvolvimento da investigação sobre o envelhecimento está amplamente direccionada para o trabalho/emprego, evidenciando as preocupações das épocas devido à sua conjectura sociopolítica, sociocultural mas também sociodemográfica da altura.

GRANDE IDADE

«Tenho observado ao longo da vida: há factos, acontecimentos, histórias que tocam com mais intensidade as cordas da nossa alma. Isso deve acontecer com todas as pessoas. E ainda: aquilo que nos sensibiliza e emociona pode ser indiferente para outros. A nossa experiência de vida, a nossa história pessoal vai ajudando na escolha daquilo que para nós tem, verdadeiramente, importância e mais nos sensibiliza» (Fonseca, 2008:7).

Consideramos pertinente mencionar que a escolha da expressão *Grande Idade* tem a ver com a convicção que, durante toda a vida, podemos refletir e analisar o passado com as lentes do presente perspetivando o futuro. Ou seja, «somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através da sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora. E é enquanto são capazes de tal operação, que implica em “tomar distância” do mundo, objetivando-o, que homens e mulheres se fazem seres *com* o mundo. Sem esta objetivação, mediante a qual igualmente se objetivam, estariam reduzidos a um puro estar no mundo, sem conhecimento de si mesmos nem do mundo» (Freire, 1976:65).

Comummente são utilizados conceitos como “idoso”, “velho”, “terceira idade” ou “cota” para caracterizar uma pessoa que alcançou uma determinada faixa etária e se aposentou. Instâncias como o INE, a Organização Mundial de Saúde (OMS) e a Organização das Nações Unidas (ONU) caracterizam o “idoso” como um «indivíduo com 65 e mais anos»⁶ demarcando o “início da velhice” a partir desta altura.

Esta nova fase da vida do ser humano caracteriza-se pela existência *de forças biológicas, psicológicas, socioculturais e relativas ao ciclo de vida* (Fonseca, 2005). Trata-se, assim, de um processo que vai além das transformações biológicas, evidenciadas de modo pejorativo, isto é, como deterioração física, dependência, inutilidade e isolamento.

O envelhecimento visto «com[o] uma doença» (Simões, 2006:32), está patente em instrumentos sociais que valorizam a ajuda alimentar e sanitária colocando a componente social em segundo plano.

⁶ Retirado do site: http://metaweb.ine.pt/sim/conceitos/Detalhe.aspx?cnc_cod=5544&cnc_ini=04-07-2005, a 28 de novembro de 2011.

Envelhecimento Negativo

«Via de regra, o envelhecimento humano caracteriza-se pela atrofia gradativa dos diversos órgãos, e pelo aparecimento de doenças especificadas. Como resultado, mais de 99% das pessoas são arrebanhadas do convívio social antes de atingir cem anos» (Antunes, 1986:19).

Até meados do século XX, o processo de envelhecimento era encarado pela comunidade médica, científica, académica, e pela comunidade civil em geral (influenciando as representações e estereótipos sociais) como um fenómeno inevitavelmente doloroso, moroso e degradante, onde o declínio das capacidades físicas e intelectuais eram evidenciadas. Aos poucos foi-se perdendo a imagem do/a ancião experiente, inteligente, perspicaz e assertivo das comunidades que antecederam a sociedade industrial.

Se anteriormente as pessoas mais velhas colaboravam na manutenção da comunidade, tendo um papel ativo em todos os âmbitos da sociedade, após a revolução industrial, com o desenvolvimento tecnológico e a emergência de fábricas, o êxodo rural torna-se inevitável motivando os indivíduos a procurar trabalho em zonas urbanas como forma de garantir a sua subsistência, fomentando o início da desertificação das aldeias rurais.

Por esta altura (século XVIII), segundo Philippe Ariès⁷, a criança deixa de ser encarada como “um adulto em miniatura” e a sociedade substitui «o aprendizado pela escola» (Ariès, 1988:266) passando a investir na sua educação e formação. A escola torna-se, assim, um espaço privilegiado de educação formal diminuindo o papel da socialização familiar⁸ na educação e na formação dos indivíduos. O papel dos familiares, e vizinhos, é atenuado na educação e formação dos mais novos.

Esta alteração deveu-se sobretudo às transformações provocadas pela industrialização que originou, através do trabalho assalariado, uma remodelação da importância do contexto familiar na formação visto que «a família era o local de aprendizagem e de transmissão do saber e da cultura; o filho aprendia com o pai e o avô as técnicas, que só muito lentamente se transformavam. A máquina suprime a necessidade da aprendizagem familiar; nem

⁷ Ariès, Philippe (1960). *L'Enfant et la Vie Familiale Sous l'Ancien Régime*.

⁸ A educação e formação das crianças estavam confinadas à reprodução do quotidiano, ou seja, à repetição de tarefas realizadas pelos adultos. Deste modo, o processo de socialização acontecia através da convivência com os adultos e com os seus pares (e.g. irmãos, primos, colegas), quer no seio das famílias de origem quer nas recetoras que desempenharam um papel importante nestes dois processos até à Era Moderna.

sequer requer força física; basta vigiá-la e alimentá-la. É no trabalho, na oficina, que cada um aprende a sua profissão, sem ter de recorrer ao saber dos mais velhos» (Burguière, 1999: 14).

Deste modo, atenua-se a importância das pessoas que, com o seu percurso de vida, foram ganhando experiência e sabedoria, salientando-se os pontos negativos de um processo que, embora sendo um «fenómeno biológico mais equitativamente partilhado pelo reino animal e vegetal, ainda que alguns seres vivos envelheçam muito depressa, outros de uma forma muito mais lenta e outros, ainda, pareçam não sofrer de senescência» (Robert, 1995:7), é acompanhado por mudanças que podem ser limitativas da participação sociocomunitária.

Reflexos disso mesmo são as investigações sobre a fase adulta (nomeadamente quanto ao tempo de reação, à aprendizagem e à memória) que tiveram início, segundo Baltes (1995), na década de 30 do século XX, em que são salientados aspetos negativos do processo de envelhecimento.

É apresentada uma relação de causa-efeito entre envelhecimento e «perdas funcionais com o aumento da idade [...>prossupondo] de imediato a existência de poucas competências [intelectuais e físicas] por parte desse grupo populacional (Gonçalves *et al*, 2008:115). Como exemplo desses estudos poderemos mencionar as pesquisas do psicólogo norte-americano David Wechsler que através das suas escalas para medir a inteligência verificou que a inteligência diminuía com a idade, nomeadamente após os 30 anos, de modo progressivo.

Desenvolvem-se, desta forma, os estereótipos sobre o processo de envelhecimento, encarado-o como o término do percurso de vida caracterizado pela deterioração, senescência, enfermidade, padecimento, perdas, vulnerabilidade, isolamento e inexistência de um papel social. Assim, esta etapa passa a ser sentida como um peso para a família, para a comunidade e para a sociedade em geral, visto aumentar a carga económica, exigir maior disponibilidade física e mental dos que rodeiam este grupo de pessoas, solicitar respostas no âmbito dos cuidados de saúde, dos apoios sociais, das medidas políticas.

Além desta perspetiva biológica surge (em paralelo) uma visão de cariz economicista que ao não (re)definir, socialmente, um papel específico para os mais velhos e/ou para os reformados - tal como destinou para a infância, a juventude e a idade adulta, antevendo-se para as duas primeiras a educação e a formação, e esperando-se da terceira a realização de

uma tarefa laboral considerada útil para a sociedade (Simões, 2006) - , origina a passagem de uma imagem de deterioração biológica para a de nulidade produtiva, ou seja, o indivíduo passa de um estatuto de ser ativo, trabalhador e produtivo, para ex-trabalhador, não ativo, incapaz de realizar tarefas laborais, ou seja, inútil.

Deste modo, podemos dizer que «o “idoso” enfrenta uma verdadeira crise de identidade durante a qual é afetado em sua auto-estima positiva e, inclusive, na aceitação de si mesmo. Numa reação em cadeia, o rebaixamento da auto-estima e as inseguranças quanto à identidade refletem-se na autonomia, liberdade, convívio social e afetem não apenas a frequência como, também, a qualidade dos relacionamentos interpessoais e dos vínculos afetivos no grupo» (sic)(Gáspari e Schwatz, 2005:71).

Envelhecimento Saudável /Ativo/Produtivo

Em oposição a estas concepções, há quem defenda a importância de se eliminarem estereótipos sobre o envelhecimento, visto que, como atrás referido, ele é um processo universal, evolutivo, com início na concepção da vida, carregado de ganhos e perdas ao longo de todo o percurso, caracterizado pela mudança e pela transformação a nível biológico mas também psicológico, sociocultural e ligado ao ciclo da vida; vivenciado diferentemente por cada ser humano (heterogéneo) e multidimensional.

Aquando do aparecimento de abordagens positivas sobre o processo de envelhecimento foram salientadas questões ligadas à alimentação, à atividade física e à saúde como forma de alteração de comportamentos e atitudes, de prevenção de riscos que atentem ao estado de saúde⁹ de cada ser humano, principalmente dos indivíduos acima dos 60 anos.

Deste modo, começou-se a falar em *envelhecimento saudável* em que é sobrevalorizada a atividade física como forma de incentivar o bem-estar, a autonomia e as competências do ser humano. No entanto, esta perspectiva desvalorizava o lado cognitivo da saúde e seus fundamentos sociais.

Num outro âmbito, e contrariamente aos estudos que realçavam o «declínio linear da inteligência com a idade» (Marchand, 2005:16), surgiram pesquisas que demonstraram que esse «declínio não é irreversível e resulta, em grande parte, do desuso, podendo ser controlado através de intervenções relativamente simples de treino educacional; ao

⁹ Segundo a OMS (Organização Mundial de Saúde) «saúde é um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doenças, ou enfermidades» (1948, citada por Simões, 2006: 29).

salientarem que a inteligência do adulto é muito mais plástica do que se supunha e que o declínio intelectual reflecte mais diferenças de desempenho (*performance*) do que diferenças de competências, deram base empírica a uma concepção de inteligência caracterizada por uma maior plasticidade do que até então se pensava» (sic)(idem:17).

Deste modo, inicia-se o lento e difícil caminho da diluição de estereótipos relacionados com o envelhecimento, nomeadamente sobre as capacidades físicas e cognitivas dos indivíduos.

Simultaneamente ao conceito de envelhecimento *saudável* começa a ser utilizado o conceito *ativo* para caracterizar o envelhecimento sendo, este último, definido, segundo a Organização Mundial da Saúde, como um «processo de optimização das oportunidades para a saúde, participação e segurança, para melhorar a qualidade de vida das pessoas que envelhecem (Cf. WHO. Active Ageing, A Policy Framework. A contribution of the WHO to the Second United Nations World Assembly on Ageing, Madrid, Spain, April, 2002)»¹⁰.

Nesta perspetiva a saúde agrega questões de segurança e participação, potencializadoras de bem-estar que deve estar presente ao longo da vida do indivíduo. Este passa a ser encarado como tendo direitos na receção de cuidados de saúde mas deverá ter uma postura ativa quanto ao seu estado, abarcando todos os aspetos individuais e sociais.¹¹

Desta forma, temos de ter em atenção que algumas mudanças biológicas no processo de envelhecimento têm causa na idade do ser humano mas também em aspetos historicosocioculturais, ou seja, as condições habitacionais e de trabalho, a alimentação, as políticas e medidas de saúde, a segurança e a participação acima referida, entre outros, influenciam o estado de saúde física e mental dos indivíduos. Assim, arriscamos dizer que, o envelhecimento pode ser explicado socialmente, visto o individual se inscrever no social. O indivíduo insere-se num determinado grupo e este numa comunidade, assim, não só se distingue as diferenças num contexto temporal, mas também espacial e cultural.

Então, «as opções individuais dependem em muito das oportunidades que, de forma organizada, são oferecidas no contexto em que cada um vai construindo o seu percurso e a

¹⁰ Citação retirada do site da Direção Geral de Saúde: (<http://www.dgs.pt/pagina.aspx?f=1&js=1&back=1&codigono=65126513AAAAAAAAAAAAAAAA>), a 2 de agosto de 2012.

¹¹ Vozes dizem que esta noção tem por base preocupações economicistas devido ao aumento dos custos relacionados com o envelhecimento populacional (i.e. saúde, pensões, regimes de segurança).

sua identidade. Envelhecer permanecendo activo só pode ser entendido na perspectiva de “uma vida inteira”» (sic)(Quaresma cit Walker, 2007:37).

Segundo a OCDE (2000), o *envelhecimento ativo* prende-se com a possibilidade de impulsionar a igualdade de oportunidades no acesso ao trabalho, à qualificação e à formação a todas as pessoas, sem distinção de género e idade, com o intuito de eliminar segregações, discriminações e isolamentos. Este organismo defende que as pessoas com mais idade têm a capacidade de participarem ativa e produtivamente na economia e na sociedade.

O *envelhecimento ativo* pode ainda ser considerado como uma estratégia de inserção social e de coesão social, visto que a formação é a base da «partilha[...] [d]o património cultural, científico, e técnico quotidianamente construído, contraria fenómenos de exclusão social e é factor de desenvolvimento das competências sociais com que participamos na sociedade» (sic)(Quaresma, 2007:39).

O desenvolvimento dessas competências e capacidades no ser humano, em qualquer fase da vida, promove o bem-estar, a qualidade de vida e a autonomia; fomenta o contacto inter e intrageracional, e inter e intracultural, impulsionando a valorização individual mas também social.

Além dos conceitos acima referidos surgem, nos discursos sobre o *envelhecimento saudável e ativo*, outros como multidimensionalidade e multidireccionalidade, mas também resiliência e plasticidade humana.

Paralelamente, e com o intuito de mostrar que o envelhecimento não é sinónimo de improdutividade nem de inatividade, surge um discurso que pretende evidenciar e diluir, simultaneamente, a) a discriminação presente no mundo produtivo e sóciolaboral, onde aspetos como baixa produtividade devido a razões físicas (i.e. pouca mobilidade) e psicológicas (i.e. falta de atenção e memória), e b) o antiquado conhecimento sobre certas ferramentas e a pouca adaptação às modificações no posto de trabalho, são apresentados para explicar o afastamento de um determinado grupo de pessoas.

Esta perspetiva, designada de *envelhecimento produtivo*, é muito similar às anteriores. No entanto, reforça a ideia de que a realização de uma atividade satisfatória para a pessoa, remunerada ou voluntária, provoca impactos positivos na qualidade de vida e no bem-estar, individual e coletivo. Importa salientar que essa atividade, desde que continuada e

estruturada, influencia não só o indivíduo mas igualmente a comunidade e a sociedade em que está envolvido.

Esta noção de envelhecimento proclama o direito que os indivíduos têm, ou deviam ter, nas tomadas de decisão e nas oportunidades que deveriam existir para a participação ativa na sociedade.

Por isto, este conceito defende a necessidade de se ter em conta a heterogeneidade da forma como cada pessoa vive o processo de envelhecimento, as suas características individuais, o seu percurso, as suas vivências e os contextos em que esteve envolvida.

Esta visão pretende saber quais os motivos e as consequências da produtividade¹² para, assim, fomentar a atividade, o interesse e o compromisso social quer do indivíduo (com mais de 65 anos) quer da sociedade, estimulando o reconhecimento e a (re)valorização social, visto que «uma grande parte dos idosos está disponível e desejosa de dar o seu contributo para resolver os problemas da comunidade em que vive [...e] a sociedade passará a encará-los de outro modo, e o seu estatuto social elevar-se-á» (Simões, 2006:147).

Juntamente com estas três perspetivas encontramos uma outra designada de *envelhecimento bem-sucedido* que se baseia na visão de uma vida saudável em termos de exercício, alimentação e convívio social como forma de prevenir estados de doença física e/ou mental e incapacidade. Esta noção de envelhecimento considera que, além dos aspetos acima mencionados, os critérios para alcançar o sucesso deverão centrar-se em resultados que conjuguem o modo objetivo e normativo com o subjetivo e idiossincrático. Sendo assim, é salientada a heterogeneidade individual e não a universalidade que tende a excluir a diversidade.

Conceitos importantes na temática do envelhecimento:

Bem-Estar, Bem-Estar Subjetivo e Psicológico

Quando se fala em *bem-estar* pode-se falar em benefício físico, mental e social. Desta forma, tratando-se de um conceito amplo, multidimensional e com conotações distintas

¹² O conceito produtividade é questionado e encarado além da visão dos economistas, desta forma, repesca-se a ideia da teórica a atividade que percecionava a interligação do pensar e do agir, como forma de, trabalhando em comunidade, transformar comportamento e consciência humana. Assim, a definição deste conceito não se deve limitar às atividades de índole económico que se transportam para o mercado, mas que tenham um cariz económico baseadas nas ações sociocomunitárias e sociopessoais.

(decorrentes das teorias científicas e empíricas, das metodologias das operacionalizações consequentes), recorremos a Simões (2006) para subir, um pouco, o pano sobre o que se entende por *bem-estar*. Assim, o *bem-estar físico* reporta-se a uma

«alimentação sadia, a prevenção das doenças, a actividade física, a saúde reprodutiva, a prevenção do uso de drogas. O bem-estar mental compreende o funcionamento eficaz das capacidades cognitivas – a aprendizagem, a memória, as aptidões intelectuais –, a prevenção do declínio das mesmas, o equilíbrio e integração da personalidade, traduzidos num conceito de si positivo, numa auto-estima elevada, na autonomia e na confiança, no controlo das emoções, na posse de mecanismos eficazes de coping, na prevenção de afecções psiquiátrica, como a ansiedade e a depressão. [...] O bem-estar social integra a capacidade de comunicar e interagir com os outros, o estabelecimento de uma rede de relações e apoios sociais, com base na família, nos amigos, na comunidade em que se está inserido, na aquisição e aperfeiçoamento de competências que garantam a eficácia e satisfação no trabalho, na capacidade de aproveitamento dos tempos livres» (sic) (Simões, 2006:29).

De acordo com Rosa Novo (2003)¹³ o *bem-estar* tem sido, ultimamente, analisado e estudado mediante duas óticas: uma, após a década de 60 do século XX, encara-o (contexto empírico) associado a outros conceitos como felicidade (afetividade) e satisfação (cognição), e denomina-o de *bem-estar subjetivo*; outra, emergindo nos anos 80 desse mesmo século, perspectiva-o segundo uma teoria humanista baseado na psicologia clínica e do desenvolvimento (saúde mental), designando-o de *bem-estar psicológico*.

Tendo em conta as duas perspetivas sobre o *bem-estar*, Novo (2003) menciona que a felicidade, sendo uma meta a alcançar para o ser humano, no intuito de manter uma vida salutar e uma saudável saúde mental, não deve ser o único indicador para avaliar o *bem-estar* (quer seja subjetivo quer psicológico).

Segundo Diener e Diener (1995) «o bem-estar subjectivo é a percepção subjectiva, acompanhada das reacções correspondentes, daquilo que as pessoas consideram ser «a boa vida». [...] É que o comportamento dos indivíduos, em termos tendenciais e emocionais,

¹³ Novo, Rosa. (2003). *Para além da eudaimonia – o bem-estar psicológico em mulheres na idade adulta avançada*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

depende da sua apreensão do que é uma vida digna de ser vivida, ou, por outras palavras, daquilo que se pensa constituir a sua própria felicidade» (sic) (Simões cit Diener e Diener, 2006:128). Dito de outro modo, o *bem-estar subjetivo* poderá ser definido como a avaliação que o ser humano faz do seu quotidiano e do caminho que até então percorreu.

No que concerne ao *bem-estar psicológico* ele é encarado, por um lado, como sinónimo de equilíbrio emocional, ou como o conjunto das expressões de conduta de um indivíduo que caracteriza o seu modo de vida e, desta forma, a sua satisfação de necessidades. Por outro, é visto como a coerência entre o que se deseja e o que se consegue concretizar, como a concordância entre a afetividade positiva e a negativa e com a conceção de felicidade.

Felicidade

A *felicidade* é um central para o ser humano, mas são diferentes os sentidos atribuídos a este construto social.

Se recorrermos a antigos pensadores, anteriores a Sócrates, a felicidade era sinónimo de uma vida feliz, decorrente da forma como se vivia e como se reagia ao percurso de vida. Após Sócrates (Aristóteles e Platão) a *felicidade* era encarada como a realização total do ser humano, onde a obtenção de prazer (momentâneo ou não) era conseguido através dos bens que se possuía.

Mais tarde, entre o século XVIII, este termo aparece na declaração da independência dos Estados Unidos da América sendo um direito intransferível a vida, a liberdade e a procura da felicidade.

Na Constituição Política da Monarquia Portuguesa, aprovada em 1822, aparecem termos como liberdade, segurança e propriedade (nos direitos e deveres individuais dos portugueses), já em 1911, na Constituição Política da República Portuguesa, surgem outros termos, como igualdade e resistência. Com a revisão de 2005 à Constituição da República Portuguesa encontramos termos como bem-estar, qualidade de vida, igualdade de oportunidades, coesão e justiça social ao longo do documento, não aparecendo qualquer referência à felicidade. No entanto, poderemos dizer que está subjacente uma visão eudemónica deste termo, ou seja, uma conceção de moralidade que consiste na procura da felicidade, sendo esta um bem supremo¹⁴.

¹⁴ Ideia retirada do *Dicionário de Língua Portuguesa 2004*, Porto: Porto Editora.

Desta forma, a *felicidade* é considerada como sinónimo de qualidade de vida, bem-estar, satisfação, prazer, contentamento, êxito/sucesso, entre outros.

Assim, há quem defina *felicidade* como a capacidade de adaptação às transformações biológicas, físicas, cognitivas, psicológicas, sociais, afetivas e culturais, que influenciam a nossa perceção sobre o nosso bem-estar, a nossa qualidade e satisfação com a vida.

Segundo Fontoura e Sampaio (2004) «a felicidade não é um estado permanente. Talvez seja mais uma soma de pequenos e grandes momentos da nossa vida» (p.56). Referem ainda que é importante que fomentemos a *felicidade* para assim a cultivarmos e a colhermos. Deste modo, a *felicidade* adequa-se às vivências, experiências e desejos de cada um. O que para uma pessoa pode ser sinónimo de felicidade para outra pode ser o inverso.

Qualidade de Vida

O conceito *qualidade de vida* surge em inícios do século XX associado a conceitos de *direito do trabalhador* e *democracia*, e consequentemente, *bem-estar* e *melhoria das condições de vida*. Contudo apenas quarenta anos mais tarde se começa a valorizar este conceito quando Campbell (1976) menciona, num dos seus textos, que toda a gente fala em *qualidade de vida* mas poucos, ou nenhuns, a sabem definir.

Perspetivado de diferentes modos, trata-se de um construto social que tem em conta a subjetividade do ser humano e a multidimensionalidade (e.g. psicológica, social e física). Atende, igualmente, a questões de autonomia e de liberdade (como dimensões positivas) e a aspetos negativos (e.g. dependência) da vida de um ser humano.

Assim, poderemos definir *qualidade de vida* como um sentimento de satisfação, de bem-estar, de consolação e de prazer na realização de atividades cognitivas, físicas, sociais, culturais, bem como de um sentimento positivo tendo em conta as influências das relações sociais e das convicções pessoais.

Convergindo com esta visão, a Organização Mundial de Saúde, define *qualidade de vida* como «individuals' perceptions of their position in life in the context of the culture and

value systems in which they live and in relation to their goals, expectations, standards and concerns» (WHOQOL - BREF, 1996:5)¹⁵.

A *qualidade de vida* pode, e deve, estar associada ao direito à habitação, ao saneamento, à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer e, desta forma, definimo-la como aquela que consagra as condições mínimas e básicas para que o ser humano se desenvolva integralmente no intuito de ser feliz e de se sentir realizado.

¹⁵ Citação retirada do site: http://www.who.int/mental_health/media/en/76.pdf, a 25 de junho de 2013.

ARTE

«A arte é uma actividade humana que consiste nisto: um homem, conscientemente, por meio de símbolos externos, transmite a outros determinados sentimentos que experimentou de forma que esses outros sejam afectados por esses mesmos sentimentos e também os experimentem» (sic) (Read cit Tolstoi, 1968:171).

Sabendo que a *arte* não é uma das necessidades básicas do Ser Humano, a verdade é que este sempre se serviu daquela para interpretar a realidade que o cerca, ou seja, para a representar, e, simultaneamente, para comunicar/transmitir, aos seus semelhantes, percepções, vivências, sentimentos, pensamentos e emoções, originando um sentimento homeostático.

Deste modo, poderemos afirmar que se trata de um conceito mutável ao longo dos tempos, visto que o indivíduo lhe vai atribuindo sentidos distintos mediante a sua interpretação. Assim sendo, o Ser Humano sente necessidade de, aquando da produção e concretização de uma obra de arte, partilhar com outros a sua visão e seu sentimento sobre determinado(s) aspeto(s) do mundo em que vive.

Comungamos da opinião de Herbert Read (1968) quando refere que, por um lado, *arte* é a «comunicação de sentimentos» (p.16) e por outro «a arte de um período só pode ser usada como norma ou modelo se aprendermos a fazer a distinção entre os elementos formais, que são universais, e os elementos expressivos, que são temporais» (p.17).

Em todas as expressões artísticas (e.g. pintura, escultura, desenho, música, teatro, dança, cinema, literatura, fotografia, design) existe «uma linguagem internacional que apela directamente para os sentidos» (sic) (Read, 1968:68) onde «a variedade e a complexidade das vias de acesso à compreensão da arte devem incitar-nos à tolerância» (Upjohn et al, 1983:8).

No entanto, deveremos ter a noção de que *arte* não é apenas o artefacto construído pelo indivíduo, também se consideram obras de arte as maravilhas com que a natureza nos presenteia, como por exemplo «as flores, as conchas, um pôr-do-sol» (Janson, 1984:10).

Desta forma, atrevemo-nos dizer que não se deve definir o conceito *arte* de um modo estanque e universal, visto que é muito subjetivo, mesmo que individual e simultaneamente coletivo, varia conforme as perspetivas.

Percorrendo literatura sobre a história da arte deparamo-nos com divisórias quando à sua periodização, tais como da “Pré-história à Grécia Antiga, dos Etruscos ao fim da Idade Média, O Renascimento, do Barroco ao Romantismo, Oriente e Extremo Oriente, Artes Primitivas e Arte moderna” ou “Pré-história e Antiguidade, A Arte do Ocidente Medieval, As Artes não Medievais, Renascimento, Barroco e Classicismo”, em que se caracteriza a *arte* destas épocas demonstrando que a expressão artística sempre esteve ligada ao pensamento humano (interpretações, sentidos e concepções), e ao seu quotidiano.

A *arte* pode ser encarada «como meio de subsistência, arma de luta, como veículo de libertação de impulsos agressivos ou como sedativo para acalmar as ânsias de destruição ou de mentira, quer queiramos corrigir, através dela, a imperfeição das coisas, ou manifestarmo-nos contra a sua forma pouco definida ou contra a sua falta de sentido e finalidade, ela é e continuará a ser realista e activa, e só excepcionalmente se tornará na expressão de um comportamento desinteressado ou neutro em face de questões da praxis» (sic)(Hauser, 1973:15). Assim, a arte evidencia o cariz político de todo o ser humano.

Recorrendo à sociologia da arte, que tem como princípio, segundo Hauser (1973) «o facto de todo o nosso pensar, sentir e querer estar orientado para uma e mesma realidade, de, fundamentalmente, nos confrontarmos sempre com os mesmos factos, perguntas, e dificuldades e de nos empenharmos, com todas as nossas forças e capacidades, na resolução de problemas de uma existência una e indivisível» (p.9), pretendemos encontrar numa determinada forma de *arte*, quer no dia-a-dia quer na ciência, o modo como a sociedade espelha a sua organização, a sua prática, a sua concepção, o seu molde de vida quotidiana e social recheada de conceitos e preconceitos que vão surgindo e desaparecendo consoante a época historicosocial em que se insere.

Considerando que a *arte* é, também, «uma fonte de conhecimento» (Hauser, 1973:19), arriscamos dizer que ciência e arte se interligam na medida em que, por um lado, reproduzem a realidade, e por outro, tendem, algumas vezes, a propiciar a mudança dessa mesma realidade por evidenciarem aspetos até então despercebidos ou não valorizados, e, conseqüentemente, fomentam a interpretação, a compreensão e a descrição de certos fenómenos socioculturais.

Ambas (arte e ciência) têm um papel ativo na construção do quotidiano, onde o individual e o coletivo se cruzam, se moldam, se estruturam, se organizam; onde o privado e o

público se separam e se unem, simultaneamente; onde a voz e a linguagem do mundo são transportadas por meios de comunicação convencionalmente aceites.

A certa altura a *arte*, e mesmo a ciência, passa a valorizar o acontecimento diário, ou seja, aspetos quotidianos e rotineiros da vida humana, fomentando, assim, a emergência da noção de contemporaneidade que caracterizou os séculos XIX e XX e que ainda se estende aos nossos dias.

Esta contemporaneidade trouxe consigo a viragem da ótica do artista solitário e mentor que impõe a sua conceção aos outros, e de certo modo ao público. Este, então, passa a ser convidado a participar na criação artística e, dessa forma, a se exprimir.

A expressão *contemporânea* no meio artístico suscitou algumas discussões, visto que, tanto era usada como sinónimo ou como antónimo de *vanguarda*. Segundo Câmara (2005) esta contemporaneidade, «entendida como um espaço comum» (p.29), veio demonstrar a possibilidade de coexistência de variadas e distintas escolhas artísticas, expressivas e filosóficas, mesmo que contraditórias.

É por esta altura que se começa a esbater a antiga ideia de que o corpo é inerte¹⁶, encarando-o como animado (como ferramenta e substância ao trabalho do artista), porém, não se dissociando do erotismo que alguns escritores (poetas) lhe impregnaram.

Segundo Millet (1997) «arte do século XX [...] animada pela vontade de transcrever o mundo tal como ele é e os seus habitantes tal como eles são, incluindo nos seus instintos mais profundos, [...], tendeu a dissolver a sua especificidade para melhor se unir ao mundo» (p.93).

Assim, surgem novas tendências artísticas com distintos intentos, como por exemplo, o expressionismo (pretendia exprimir, através da arte, a vida interior do indivíduo mas também os dramas coletivos), o fauvismo (sendo análogo ao anterior, aspirava à exaltação da cor pura), o cubismo (representação da natureza através das formas geométricas ou abstração pura), o futurismo (próximo ao anterior tende evidenciar as máquinas industriais e seus movimentos), o dadaísmo (pretende a rutura revolucionária com a tradição, com o intuito de provocar o espetador), o construtivismo (utilizava materiais oriundos da industrialização tais como metal, vidro, cartão), o suprematismo (tende opor-se às

¹⁶ E que está associado às contradições do espiritualismo versus materialismo, ou então, ao dualismo pessimismo/optimismo.

tendências construtivistas produtivistas), o surrealismo (evidencia o sentido da forma e enfatiza o inconsciente), o abstracionismo (utiliza relações entre linhas, cores e formas para construir a obra), o novo realismo (pretendia que se interpreta-se a realidade segundo uma visão imaginativa e intelectual), entre outros.

Poderemos dizer, tal como diz Hauser (1973a), que «não se [...deve] utilizar o conceito de universalidade na arte, seja no sentido ultra-histórico ou extraindividual» (p.102), visto que cada indivíduo cria artefactos culturais tendo em conta o seu contexto sociohistórico, mas também mediante as interpretações que faz do mundo e de tudo quanto o rodeia. No entanto, «por mais estreito que seja o contacto entre o ser social e o fenómeno artístico, este não é de maneira nenhuma o produto ou consequência directa das circunstâncias sociais» (ibidem:26).

Assim, denota-se uma crescente preocupação em particularizar e heterogeneizar a *arte* onde a relação entre a sociedade e o indivíduo salienta a complexidade dinâmica do ser humano «que contém em si a contradição irreconciliável entre o que lhe é próprio e o que lhe é estranho, originalidade e norma, estabilidade e mudança, tornando-se no próprio palco dos seus conflitos e lutas» (Hauser, 1973a:47).

Perspetivar a *arte* interligando o social com o mundo artístico e vendo qual a influência e as consequências que daí advêm não é mais do que aceitar que desde sempre o individualismo, como fenómeno social, esteve agregado à sociedade e esta, por sua vez, tentando homogeneizar o indivíduo é composta por pessoas diferentes que possuem distintas formas de estar, de pensar, de agir e de criar. De acordo com Hauser (1973b) «toda a arte é socialmente condicionada» (p.17) e poderá tornar-se numa ferramenta para solucionar algumas questões formais (tendo em conta o momento estilístico vigente) da comunidade que a rodeia. Mas poderá, igualmente, incitar a formação de certas concepções do mundo (ideologia).

Na *arte* a ideologia é um tema sensível e subtil com tendência a ser ligado às expressões “consciência” e “racionalidade”, onde a questão da interpretação (aceite socialmente, ou não) está subjacente, como já foi mencionado, ao significado atribuído pelo indivíduo ao mundo que o rodeia, segundo as suas vivências e experiências. No âmbito da *arte*, tendo por base o conceito “ideologia”, não se deve falar em correto ou em verdadeiro, mas, potencialmente, na indivisível procura da singularidade e da ambiguidade, na busca do

como viver, na tentativa de resolver problemas, na busca de mudança (artística, social ou outra).

No entanto, estas pretensões moldam-se à época histórica vigente que, por um lado, ilustra a consciência e a racionalidade coletiva e individual, e por outro, traduz e fomenta distintas ideologias e variadas expressões artísticas num mesmo período.

Assim, pode-se dizer que «cada geração julga os esforços artísticos de épocas anteriores mais ou menos à luz das suas próprias finalidades artísticas» (Hauser, 1973b:48).

«Indicar a quota parte da arte na formação das visões do mundo não é dizer que ela esteja continuamente ligadas a necessidades práticas ou negar que um aspecto especial da arte seja precisamente a sua emancipação da realidade presente» (sic)(Hauser, 1973b:34).

Numa abordagem psicológica/psicanalítica da *arte*, autores como Sigmund Freud, encaravam o artista como um indivíduo com dificuldades em se inserir socialmente refugiando-se na arte para, por um lado, criar um realidade própria (uma fantasia que vai além do seu íntimo) e, por outro, proporcionar a sua integração social. Para Freud os artistas retiram prazer na construção da sua obra de arte (mesmo que tenha surgido aquando de sentimentos/desejos recalcados), principalmente quando são reconhecidos e têm sucesso. Desta forma, refere que a arte serve para a «libertação das tensões psíquicas inconscientes» (Hauser, 1973b:55). Assim, a velha ideia da era do Romantismo¹⁷ de apaziguamento da ansiedade e do medo, através da arte, permanece embora com outro discurso.

Qualquer que seja visão de *arte*, ela é sempre uma forma de comunicação,

um ««idioma», com valor limitado [...], um veículo de expressão, cuja utilidade se baseia no valor dos meios de compreensão convencionais [...tratando-se, assim, de] uma comunicação, que só se torna compreensível quando se submete a uma esquematização e convenção e sai da esfera da significação privada e pessoal para entrar na das relações entre as pessoas, tem de contar sempre com o facto de que os conteúdos a comunicar perderão parte do seu sentido original» (Hauser, 1973a:33).

¹⁷ Neste período o artista pretendia alcançar a infância perdida e seus lugares. Esta perda era consequência de uma ação que o indivíduo tinha realizado e daí surgia o sentimento de culpa. Desta forma, o Romantismo iniciou a ótica de que a criação artística seria uma reconstrução e/ou uma recuperação de algo perdido que só se alcançaria através da redenção ou da salvação.

Na perspectiva de Rodna (1996) foi com a entrada do termo subjectividade e com o abalo ao conformismo das pessoas, através da crise e da existência de sentimentos de tensão, que a *arte* ganhou ênfase.

Para Hauser (1973b) «o envelhecimento de uma cultura social bem estabelecida, surge tanto um desejo crescente de uma renovação das formas aceites como, muitas vezes, uma resistência crescente a cada tentativa de as alterar» (p.35).

Arte Performativa

«O carácter autobiográfico, não-representacional e não-narrativo, de contraponto à ilusão, e baseado na intensificação da presença e do momento da ação, num acontecimento compartilhado entre artistas e espectadores – traços característicos da arte performática – vão orientar as sugeridas aproximações com o campo teatral» (Araújo, 2009:253).

A *arte performativa*, ou arte de desempenho, surge nos finais do século XIX embora só tenha sido «reconhecida como meio de expressão artística independente na década de 1970» (Goldberg, 2012:7). Ela caracteriza-se por reunir elementos como o espaço, o tempo, o corpo do artista e a relação deste com o público. Tende-se associar esta expressão artística ao teatro, à mímica, à música, à dança e à ginástica qualificando-a de vanguardista já que apresenta perspectivas alternativas à situação existente.

RoseLee Goldberg (2012) menciona que nos anos 70 do século XX «surgiram espaços dedicados à arte da performance nos maiores centros artísticos internacionais, os museus patrocinavam festivais, as escolas de arte introduziram a performance nos seus cursos e fundaram-se revistas especializadas» (p.7). De acordo com esta autora, os artistas que optaram pela performance não pretendiam unicamente a celebridade mas sim a difusão de determinadas ideias (conceptuais e formais) no âmbito artístico para se despegarem da tradição artística (rutura com o convencional). Para Goldberg (2012) dependendo do âmbito, a performance pode ser educativa, exotérica, provocatória, xamanística¹⁸ ou somente de entretenimento.

Segundo Xavier I Altet (2003) a *arte abstrata*, o *environment* e o *happening* (desde os anos cinquenta) deram «origem à *performance*, aos *events* e à *body art*» (p.76).

¹⁸ Relativo a xamanismo - sistema religioso que, baseando-se no culto à natureza e na crença nos espíritos, valoriza a transe ou o êxtase como práticas terapêuticas ou de adivinhação.

Assim, dos distintos movimentos da *arte performativa* salientamos: i) o *happening*, que se refere à realização de uma teatralização, com grande recurso às artes visuais, previamente delineada mas recorrendo ao improviso e à espontaneidade visto que apela à participação do espetador, quer de forma direta quer indireta; ii) o *body art*, trata-se de uma manifestação artística em que o corpo do artista é o instrumento de expressão que tem como intuito a reflexão sobre determinada temática; iii) e o *action art*, que engloba, e regista, distintas atuações e expressões artísticas (usando instrumentos como câmaras de filmar ou fotográficas).

Desta forma, poderemos dizer que a *arte performativa* mais não é que um trabalho ainda em processamento, ou seja, inacabado, no intuito de que o espectador observe, ouça e intervenha. O(s) corpo(s) que se move(m) não segue(m) matrizes previamente estabelecidas (e.g. textos, mapas) mas acaba(m) por fazer uma autobiografia que se vão construindo e moldando às reações que vai obtendo do público. É no confronto entre as suas ações e as reações do(s) espectador(es) que o artista (*performer*) vai reconstruindo a cena, podendo até produzir autocríticas de si mesmo.

Segundo Ribeiro (1997b), foi entre os anos 30 e 60 do século XX que o termo *performance* ganha vida e «que os artistas se concentram sobre o corpo, o seu e o do público, e o tomam como objecto privilegiado de trabalho e de reflexão: o corpo expressa o corpo» (sic)(p.20).

Este autor salienta que, nos anos sessenta, o processo de globalização de informação, de deslocação e de troca de experiências ganha ênfase, permitindo, assim, o contacto/acesso a diferentes culturas e novos saberes, altura em que «a performance do corpo como prática artística independente impõe-se [...] e os seus iniciadores são originariamente artistas provindos das artes plásticas, a que se juntaram, posteriormente, actores, bailarinos e cantores. O propósito poético é claro: apresentar o corpo como primeiro instrumento de comunicabilidade, o mais radical e imediato» (sic)(Ribeiro, 1997a:22).

Deste modo, a *arte performativa* incorpora e opõe, na sua ação, distintas linguagens e técnicas usadas nos diferentes géneros artísticos fomentando, assim, um cruzamento e uma multidisciplinaridade que se traduz na origem de um novo campo de ação que, por sua vez, se fragmenta em outros.

Com isto poderemos dizer que a performatividade está patente nas mais distintas formas de arte contemporânea que utiliza o corpo como meio de transmitir ideias, informações,

concepções, reflexões, críticas. Deste modo, o artista mais não é que um intermediário entre o agir e o verbalizar. Ou seja, a *arte performativa* usa uma linguagem própria, consoante o que pretende transmitir, construindo modos de pensar relacionados com o corpo, com o ambiente biossociocultural e com o contexto histórico-político.

Segundo Traquino (2010) a *arte performativa*, nas suas distintas expressões, evidenciou a emergência, e a urgência, da valorização do “lugar” (ou dos não-lugares) na arte numa altura/sociedade que perspectiva aquele como «plataformas de confronto de identidades» (p.8). Refere que este lugar tanto se reporta ao espaço físico (aquele que é geograficamente localizado) passível de relacionar, e articular, os aspetos locais e globais, como ao virtual e às espacialidades. Esta autora menciona que entre a década de sessenta do século XX surge o termo *site-specific*¹⁹ «para identificar as propostas artísticas que trabalham em estreita relação com a especificidade dos lugares» (p.8). Sublinha, ainda, que a definição de “lugar” tem sido alterada ao longo de tempo obrigando ao ajuste na sua abordagem. Tratando-se de uma temática que tanto impele a homogeneização como a diversidade (visto estarmos numa sociedade de conhecimento que impulsiona a globalização²⁰ evidenciando, por um lado, a dicotomia entre o individual e o geral – o local e o global – e por outro, a existência de uma cultura transversal/translocal) esta autora alerta para o papel que a arte tem no incentivo a valores relevantes para a sociedade contemporânea como, por exemplo, a cidadania.

Deste modo, tendo em conta o individual, o particular e o universal, o global, a *arte performativa* relaciona o lugar e o tempo²¹ de forma a proporcionar «uma experiência individual de um tempo e espaço específicos vividos mental e fisicamente» (Traquino, 2010:23).

Resumindo, a *arte performativa* realiza-se ao vivo, é experimental não obedecendo a regras, é composta num diálogo entre diferentes expressões (pintura, escultura, poesia, música, dança, ópera, cinematografia) e pode usar televisores, luzes de laser, animais vivos, fogo, etc.

¹⁹ Marta Traquino traduz este conceito como sítio-específico referindo que é usado de modo generalizado não se direcionando para «os lugares onde espectadores, artistas e obra se encontram [nem] da possível articulação de trocas entre estes» (2010:8) mas sim para a obra em si.

²⁰ Em relação a este assunto Enrico Crispolti (2004) menciona que a globalização deve ser encarada «como possibilidade de extensão informativa [...e formativa]» (p.216) e não como uma tentativa de suprimir as diversidades impulsionando a homogeneização.

²¹ Traquino (2010) reforça a ideia que a noção de tempo está interligada ao espaço visto que ambos coexistem e são construídos na ação.

No âmbito das temáticas do envelhecimento, e da educação, a *arte performativa* tem sido arrebanhada no intuito de, através de uma linguagem híbrida, da reprodução do quotidiano, da libertação de medos e opressões, utilizar «instrumentos pelos quais é possível pensar as relações sociais, as políticas públicas, as identidades de gênero e de raça, a estética, a infância, [o envelhecimento], os rituais, a vida cotidiana, entre outros» (sic)(Icle, 2010:15).

Nesta linha de pensamento, Paulo Freire ou Augusto Boal, segundo o livro *Pedagogia do Oprimido* ou o *Teatro do Oprimido* respetivamente, pretendiam a ação, a resposta e a intervenção/transformação social, através de uma consciencialização/entendimento da realidade/quotidiano.

Desta forma, a *arte performativa* pode ser utilizada como meio de se obter uma dialética entre a ação e a reflexão visto que a ela entende e encara o mundo «como um lugar em que reúnem-se ideias e ações» (sic)(Schechner et al, 2010:26) que poderão ser aceites, discutidas e transformadas segundo a perspetiva da sociedade, em geral, e do indivíduo, em particular.

Assim, a *arte performativa*, a educação, e a pesquisa sobre o envelhecimento têm, de entre outros aspetos, a comunicação como base de «materializar na palavra [e na imagem] o que nela supostamente, como signo, como abstração, ausentaria-se, a coisa mesma, a matéria, o sentido dado (a sensação) do sentido na palavra [ou imagem] produzido (o significado)» (Pereira, 2010:141).

CRIATIVIDADE

«O processo criador consiste numa longa série de rasgos de imaginação e nas tentativas do artista para lhes dar forma correspondente no material. A mão procura levar a cabo as exigências da imaginação e confiadamente dá uma pincelada, mas o resultado pode não ser o que se esperava, não só porque toda a matéria oferece resistência à vontade humana, como, também, porque a imagem no espírito do artista está em contínua mudança e por isso são vagas e flutuantes as directrizes da imaginação» (Janson, 1984:11).

Tendo em conta que a produção artística está intrinsecamente ligada à *criatividade*, e que a *arte performativa* agrega diferentes pontos de vista no que concerne à interpretação e representação da realidade e de tudo quando cerca e rodeia o Ser Humano, não poderíamos avançar sem tentar definir este conceito que desde sempre andou de mãos dadas com a criação de uma obra de arte.

Sabendo que é um conceito complexo e ambíguo, associado a termos como “inteligência” ou “talento”, importa referir que é definido mediante a perspetiva, a vivência e o meio de cada pessoa. Para nós, a *criatividade* é a concretização, ou o aperfeiçoamento, de algo novo e único (ideia ou produto) de forma autónoma ou dirigida; ou a pré-disposição para enfrentar o desconhecido superando e/ou solucionando dificuldades, formulando, para tal, hipóteses que, após serem testadas e aplicadas, se devem divulgar.

Pode-se dizer que todo o processo criativo implica o «domínio cognitivo e nenhuma criação pode efectivar-se sem que, além disso, estejam presentes outros factores da ordem das atitudes» (sic)(Ribeiro, 2002:79) tais como segurança para pensar e arriscar sem ter receio de errar, sentido «liberdade de não renunciar ao prazer de imaginar» (ibidem: 80).

Visto que errar é ir além, é fantasiar, é transgredir, é arrojarse, pode-se dizer que a ação *criar* é igualmente percorrer trilhos tortuosos, recheados de labirintos que nos encaminham ora para becos sombrios sem saída ora para vielas resplandecentes de inovação.

Assim, *criatividade* é um processo que não se restringe a uma determinada idade, visto que «tal como na juventude, a criatividade na idade avançada não é um dado adquirido, mas a idade também não constitui um impedimento» (Santos, 2010:28) de pisar os carris da imaginação, do inesperado, da novidade e/ou da originalidade.

A *criatividade* é, então, perspectivada num modelo de continuidade, realçando aspetos da sabedoria e da maturidade²² que estimulam emoções, fomentam o desejo da auto-expressão e proporcionam a superação de perdas (Taylor e Sacks, 1981), valorizando o indivíduo no seu todo.

Para Guilford²³, a *criatividade*, ou seja, a criação de algo único, pressupõe um pensamento ou produto «consistente e útil» (Ribeiro, 2002:88) para a sociedade.

Na perspetiva de Howard Gardner a *criatividade* decorre do *indivíduo* que cria, do *domínio* onde exerce a sua ação e do *campo* – pessoas – que avalia a obra (triângulo criativo), visto que «o desenvolvimento de projectos criativos parte de tensões com o sistema de conhecimento/cultura dominante, ou mesmo de dissincronias entre o indivíduo, o Domínio e o Campo» (Morais e Bahia, 2008:47)²⁴.

Torrence e Myers (1970) identificaram cinco passos na resolução criativa de problemas:

- a) sensibilidade para os problemas e desafios;
- b) reconhecer o inédito do problema;
- c) produção de soluções alternativas;
- d) avaliação de ideias;
- e) preparação de ideias para as colocar em prática.

Michel-Louis Rouquette (1973) analisou as representações da *criatividade* de uma sociedade onde se valorizava as conceções figurativas e familiares, para uma sociedade onde se valoriza a emergência de algo novo associado ao processo económico de produção menosprezando o mito da inspiração e da revelação.

Rouquette (1973) fala ainda da *criatividade* como característica pessoal (i.e. correlacionou-se características de comportamento e/ou de personalidade com a criatividade), como produto (i.e. mediu-se a qualidade do objeto segundo a originalidade em termos raridade, habilidade e complexidade), ou como processo específico (i.e. capacidade em solucionar questões/resolver problemas através da aprendizagem, do processo de pensamento e da

²² Sabedoria e Maturidade são aspetos abordados na temática do envelhecimento. Para aprofundar ver: Marchand, Helena (2005). *A idade da sabedoria: Maturidade e Envelhecimento*. 1ª Edição. Porto: Ambar.

²³ Joy Paul Guilford é considerado o pioneiro nos estudos sobre criatividade, na metade do século XX, vendo-a como uma característica comum a todos os indivíduos onde a inteligência tem grande peso no seu desenvolvimento e estímulo.

²⁴ Moraes, Fátima; Bahia, Sara (coords.). (2008). *Criatividade: Conceito, Necessidades e Intervenção*. 1ª Edição. Braga: Psiquilíbrios Edições.

relação entre estes). Refere ainda que se tende a evidenciar ora o produto ora a pessoa descurando o processo.

Segundo Torre (2005) a *criatividade* tem tanto um cariz científico como social visto que ela é encarada como um bem social (direito) que tende a fomentar o desenvolvimento humano, científico e cultural através do estímulo da consciência humana²⁵ para a necessidade de mudança contínua no intuito de alcançar ideias inovadoras e, desta forma, enriquecer a cultura humana.

Este autor refere que a certa altura «a criatividade se socializa; deixa de ser um dom ou uma capacidade pessoal para se converter em um bem social, uma riqueza coletiva» (p.34), assim define *criatividade* como a capacidade «em saber utilizar a informação disponível, em tomar decisões, em ir mais além do que foi aprendido, sobretudo, em saber aproveitar qualquer estímulo do meio para gerar alternativas na solução de problemas e na busca da qualidade de vida» (idem).

Torre (2005) menciona ainda que, para se resolver problemas é necessário que se alcance uma certa «maturidade operacional, ideação e visão múltipla das situações» (p.65) apresentando o seguinte quadro síntese sobre a crescente melhoria da criatividade ao longo da vida do ser humano:

PERÍODO	APTIDÕES E OPERAÇÕES BÁSICAS	NÍVEL DE MANIFESTAÇÃO
Educação Infantil	Fantasia.	Senso-percepção. Animismo.
Escolar	Imaginação construtiva.	Criatividade expressiva.
Adolescência	Ideação e divergência.	Solução de problemas.
Juventude	Planejamento. Inovação.	Criatividade inovadora.
Profissional e adultos	Talento criador. Auto-realização.	Produtividade valiosa. Criatividade pessoal.
Genialidade	Inteligência, criatividade.	Ideias, obras e realizações.

²⁵ Torre refere que a criatividade é uma potencialidade que provém das pessoas mas que tem valor se aproveitado para benefício social. Assim, a criatividade surge num contexto em que a consciência coletiva e social fomenta a tolerância e acolhe a diversidade, gratifica as novas ideias e as iniciativas.

(excepcional)	Motivação intrínseca.	Genialidades.
---------------	-----------------------	---------------

Quadro 1. Síntese dos períodos bioculturais da criatividade In Saturnino de la Torre (2005:66)

Este autor apresenta também a ideia de que a polissemia terminológica é uma característica das distintas tentativas de definir criatividade (ou outros termos ou fenómenos) podendo, por vezes, ser um entrave ao seu esclarecimento. No entanto, esta polissemia deverá ser encarada como um motor para o desenvolvimento da consciência humana visto que a *criatividade* vai muito além da originalidade e da aptidão em resolver problemas. Reforça ainda a ideia de que todo o ser humano é criativo.

Para Torre (2005) existem quatro tipos de pessoas criativas:

- i) a génio – com criatividade emergente originando variadas ideias inovadoras;
- ii) a pessoa criadora – realiza obras consideradas importantes para a comunidade;
- iii) a pessoa criativa – com potencialidade e possibilidade em criar segundo uma referência;
- iv) a pessoa pseudocriativa – utiliza o potencial criador para destruir a humanidade.

Numa outra perspetiva, a *criatividade* é vista como a capacidade de criar ideias novas, pensamentos inovadores, que devem ser colocadas em prática senão deixam de ser consideradas pertinentes, válidos e úteis. Neste âmbito, *criatividade* é sinónimo de responsabilidade, sucesso, inovação prática e assertividade.

Num outro âmbito, e segundo Hauser (1973) «a sociologia da arte [...questiona] se se terá de compreender por processo criativo um comportamento essencialmente irreduzível a estímulos exteriores ou um caso, quando muito, parcialmente autónomo independente, embora no restante limitado pelas relações entre os [H]omens. Se se encarar a produção artística como essencialmente espontânea, autónoma e autogénea é, sem dúvida, absurdo atribuir um significado especial às condições que a acompanham e que permitem a sua execução» (p.22).

Assim, a *criatividade* pode ser perspetivada como uma força vital, como uma inspiração divina, como uma loucura, como uma índole intuitiva, como uma capacidade cognitiva, social e psicológica.

No âmbito do envelhecimento têm surgido artigos/estudos que ligam a *criatividade* ao envelhecimento na perspectiva de que aquela fomenta uma vida mais longa devido, por exemplo, à diminuição do stress, visto que este prejudica os sistemas imunitários, cardiovasculares e cognitivos. Assim, a *criatividade* ao manter o cérebro ativo fomenta a perceção individual do estado de saúde e diminui o risco metabólico²⁶.

No campo do envelhecimento e educação, Csikzentmihalyi (1995)²⁷ defende que é importante estudar-se a *criatividade* no envelhecimento no intuito de se compreender como é que as pessoas mais velhas utilizaram, e ainda usam, a *criatividade* ao longo da vida, para se desenvolver estratégias em relação à promoção/incentivo da *criatividade* nos mais jovens. Este autor sublinha a importância do sistema de ensino estimular o interesse e a curiosidade dos mais novos, visto que são dois aspetos essenciais para a longevidade saudável dos indivíduos. Assim, Csikzentmihalyi (1995) menciona que ao compreender o funcionamento do processo criativo iniciámos a aprendizagem de melhorar a qualidade de vida de todo o ser humano.

Concluimos esta temática citando Crispolti (2004):

«a cultura artística contemporânea tem vindo a formular a sua própria originalidade criativa num processo de libertação contínua» (Crispolti, 2004:216).

²⁶ Informação retirada do artigo intitulado “Creativity predicts a longer life – the trait of openness improves health through creativity”, presente no site: <http://www.scientificamerican.com/article/open-mind-longer-life/>, a 17 de setembro de 2012.

²⁷ Ideia retirada do artigo “Creativity across the life-span: a system view”, do site: http://www.davidsongifted.org/db/Articles_id_10009.aspx, a 17 de setembro de 2012.

Iluminação a outros conceitos essenciais:

A percepção de que o mundo e o ser humano estão em permanente e constante mutação, um contínuo inacabamento, legitima a necessidade da busca de informação, de saber, de aperfeiçoamento, de liberdade, de decisão, de opção, e desta forma, incita a consciência de que o ser humano não está no mundo de forma neutra e imparcial, e que a sua presença intervém, implícita ou explicitamente, na realidade que o cerca.

Deste modo, como educadores temos noção que a nossa ação, congruente, ou não, com o nosso discurso irá influenciar a aprendizagem/formação, vista como (re)construção e constatação de mudança, do indivíduo e da sociedade.

Assim, consideramos pertinente, abordando a temática do “envelhecimento e as artes performativas – concepções, vivências e experiências”, esclarecer, de modo sucinto, quatro conceitos essenciais: diversidade, educação, cultura e mudança, visto que estão presentes na vida do indivíduo, desde que nasce até que morre. Foge-se, então, do «fechamento ao mundo e aos outros [que] se torna transgressão ao impulso natural da incompletude» (Freire, 2009:136).

DIVERSIDADE

A *diversidade* é um conceito que apela à multiplicidade e pluralidade, quer seja de vivências/experiências quer seja de opiniões, situações ou fenómenos. Liga-se igualmente à heterogeneidade e à variedade de abordagens e perspetivas.

«Diversidade pode expressar-se através de diferenças socioeconómicas, culturais, linguísticas, de cor de pele, de género e outras. A diferença é, assim, um dos principais factores a ter em conta» (sic)(Cardoso, 1996:27).

Deste modo, pode-se falar em diversidade biológica, física, cultural, artística, social, sexual, religiosa, desportiva.

Tratando-se de um conceito amplo, ele é abordado em áreas distintas como, por exemplo, na filosofia (multiplicidade no pensamento humano), na antropologia cultural (variedade de costumes, hábitos, valores, comportamentos...), na psicologia (singularidade e heterogeneidade), no direito (variedade de decisões judiciais e legislação distinta sobre um mesmo assunto), entre outras ciências.

Segundo Ruiz (2002) a *diversidade* deve ser encarada como um ponto positivo visto que cada indivíduo é original e diferente e, desta forma, irrepetível, pois ela «afecta a las diferencias personales y culturales, en relación a cómo es una persona y a la forma en que vive» (p. 297).

Para Ruiz (2002) aceitar a *diversidade* «requiere una gestión pública que ampare la libertad individual, garantice la igualdad de oportunidades y proteja las manifestaciones diferenciales y las respuestas minoritarias, desde el consenso, la participación democrática, informada y reflexiva de los miembros de la sociedad» (p. 295).

A maior parte dos discursos, quando focam a *diversidade*, direcionam-se para as questões das diferenças culturais devido há existência de distintos grupos étnicos num mesmo espaço/tempo (contexto sóciohistóricocultural). Deste modo, as minorias étnicas e a imigração são o centro de todos os debates sobre a diversidade, verificando-se uma crescente evolução de discursos, onde o multicultural e o intercultural foram ganhando espaço originando a emergência de investigações, apostas políticas e realização de atividades (baseadas em educação formal, não formal e informal) no intuito de se esbaterem as diferenças e de se apelar à igualdade de oportunidades para/entre todos os cidadãos.

No entanto, em nossa perspectiva, além de se basear a temática da *diversidade* em aspetos etnicoculturais, deverá valorizar-se as diferenças específicas de cada indivíduo e/ou grupo social de uma mesma sociedade. Estas diversidades poderão ser de cariz regional, linguístico e gastronómico, e, tal como Iris Young defendia, mediante a heterogeneidade existente na sociedade atual deve-se eliminar todas as formas de opressão fomentando uma política de coligação que afaste a tendência da guetização de determinados grupos sociais.

Deste modo, a educação, nomeadamente a educação para a diversidade, a educação intercultural e a educação para a paz, poderá ser o elo de ligação entre todos os elementos e grupos da sociedade visto que encara a *diversidade* a partir das variações, das interações e dos processos onde a lógica de complexidade é central e a construção identitária (regional, nacional, geracional) desenvolve-se no plural. Neste âmbito a educação “tem como finalidade e como valor o pluralismo que é um elemento de ligação entre a universalidade e a singularidade expressas pelas diferenças”²⁸.

²⁸ Ideia retirada do powerpoint da unidade curricular Educação Intercultural do ano letivo 2010/11.

EDUCAÇÃO

A *educação* pode ser encarada como um processo de educar (jovens, e não só) baseado numa instrução sistematizada com o intuito de fomentar a emergência de competências e aptidões e de formar o carácter de um indivíduo ou, então, como um processo complexo e integral que compila o conjunto de influências provenientes do ambiente social, cultural, político e económico (abrangendo os espaços formais, informais e não formais).

Para Irene Lisboa (1942) «a educação contemporânea não corresponde às condições da vida moderna, forma homens [e mulheres] para o passado e não para o presente. O nosso desejo é obter um desenvolvimento harmonioso de todas as faculdades humanas» (p.10). Já nesta época se falava em escola passiva e transmissiva, onde o aluno era reduzido «à imobilidade e ao silêncio» (ibidem:13) sendo reprimido (não devia expressar-se nem omitir opinião); e em escola ativa, onde o interesse do aluno era motivado/estimulado e se atendia às características individuais. Então, «as escolas modernas têm, pois, por base a actividade e o interesse [do indivíduo]. O trabalho deixou de ser só de carteira, tomou vários outros aspectos, e o programa excedeu os livros. A oportunidade e o dia-a-dia o ajudam a determinar» (sic)(ibidem:16).

Reportando-nos à Lei de Bases do Sistema Educativo Português (Lei nº 46/86 de 14 de Outubro) poderemos ler no artigo 2º (princípios gerais) que a *educação* pretende responder «às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho» (D.R., 1986:3068) no intuito de fomentar «o espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de ideias, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva» (idem).

Neste sentido, o indivíduo é visto como um elemento fulcral e fundamental para o desenvolvimento da sociedade portuguesa não se devendo subjugá-lo ao trabalho, ou seja, não se perspetiva a *educação* como meio de se moldar o indivíduo ao mundo do trabalho, mas sim formá-lo para a responsabilidade, a participação, a tolerância e iniciativa. Então, a *educação* tende a ser vista como um processo que pretende o desenvolvimento integral do indivíduo tendo em conta as suas características individuais.

Questionamos, e deixamos no ar: a intenção seria esta mas a realidade demonstrava a concretização desse intuito? E nos dias de hoje, a *educação* é encarada, e concretizada, como uma instrução sistematizada ou como um processo formativo integral?

Este cariz integral da *educação* tende a direcionar-nos para o processo de individualização e integração. Individualização, não na ausência de interação e cooperação, mas antes intimamente ligada às questões de (re)inserção e (re)construção das dimensões psicológicas e físicas do ser humano, numa via de “(re)composição” da singularidade com a unidade que é a sociedade.

Então, todo o ser humano pode, e deve, usar a *educação* como meio de potenciar, por um lado, a sua formação integral tornando-se cada vez «mais informado, mais seguro, mais efetivo socialmente, [...e por outro] habilitá-lo a desenvolver o seu self individual, atualizar seus talentos particulares e a viver de uma forma autêntica e criativa» (Moustakas cit in Alencar et al, 2003:95).

Assim, e fazendo nossas as palavras de Gómez (2007), encaramos educação «como um processo de socialização durante o qual, e através de diversas técnicas e instituições, os seres humanos vão aprendendo, ensinando e partilhando os diferentes conhecimentos que dão lugar à construção de representações sociais, valores, comportamentos e capacidades que facilitam a compreensão, a interpretação e a transformação da realidade» (p.165).

CULTURA

Cultura é um conceito definido como «conjunto complexo de crenças, costumes, conhecimentos, hábitos e tradições partilhadas pelos membros de uma sociedade transmitidos, principalmente, de geração em geração» (Cardoso, 1996:15) que apresenta uma dupla função:

- a) ontológica (i.e. de desenvolvimento intrínseco do indivíduo e da sociedade, produzindo referenciais de comunicação);
- b) pragmática/instrumental (i.e. ao permitir a troca de experiências e saberes, integra e faculta o acesso a outras culturas originando, com esse contacto, uma outra leitura, uma reformulação de crenças, atitudes e valores).

Cultura é mais que um simples sistema de função estrutural, ela evidencia também, as subjetividades presentes nas redes de comunicação e de ação que transmitem as atribuições de aceções.

Assim, e recorrendo a Eliot (2002), pretende-se «acentuar que a cultura de um indivíduo não pode ser isolada da cultura do grupo e que a cultura do grupo não se pode abstrair da cultura de toda a sociedade» (p.24).

Desta forma, numa sociedade, e numa época, em que a livre circulação de pessoas, de serviços, de bens, de informações e de conhecimentos²⁹ é cada vez mais patente, o conceito *cultura* foi perdendo o cariz estático e imutável dando origem a uma perspectiva flexível e móvel onde a construção coletiva e interativa, e em permanente transformação, fomenta a emergência de novos elementos culturais (música, dança, crenças, costumes, linguagem, usos, técnicas, tradições orais, padrões de comportamentos, entre outros).

O ser humano além de portador é também produtor de *cultura*, visto que ele difunde/transmite «aos seus semelhantes e aos vindouros o resultado de todas as suas experiências, quer no mundo das realidades práticas, quer nos domínios mais íntimos da consciência, da sensibilidade e dos afectos» (Dias, 1984:256) mas, simultaneamente, (em conjunto ou individualmente) reconstrói, adapta, inventa determinados artefactos e resolve certas situações.

Há quem fale em *mundialização da cultura* como uma consequência da industrialização onde a tradição e a inovação andam de mãos dadas. Nesta ótica, a *cultura* é vista como uma tradição onde o passado persiste ativo e é transmitido, e aceite, por todos quanto a recebem e a divulgam às gerações futuras. No entanto, a transformação trazida pelo desenvolvimento tecnológico nas relações de mudança (que sempre existiram) entre culturas distintas veio reforçar, e aumentar, a troca de elementos culturais, nomeadamente industriais³⁰.

Segundo Neto (2008) a cultura «emerge em interações adaptativas [...], comporta elementos partilhados [...] e é transmitida através do tempo e das gerações» (p.11).

²⁹ Breve definição de globalização.

³⁰ Warnier (2002) abordando esta temática define indústrias culturais como «as actividades insustanciais que produzem e comercializam discursos, sons, imagens, artes, «e qualquer outra capacidade ou hábito adquirido pelo homem na sua condição de membro da sociedade»» (p.19).

Para Spradley (1980)³¹, *cultura* é «“o conhecimento acumulado que as pessoas utilizam para interpretar a experiência e induzir o comportamento”»(Bogdan e Biklen, 1994:58), aludindo ao que as pessoas sabem, fazem e ao que constroem e utilizam.

Bogdan e Biklen (1994) referem que a cultura pode também ser encarada como a interação entre cultura e os significados que as pessoas atribuem a objetos, situações e pessoas.

MUDANÇA

Os sentidos e significados atribuídos a objetos, pessoas, situações e acontecimentos vão sendo construídos desde a altura em que começamos a separarmo-nos do outro (pessoa, objeto e situação) - início da abstração – utilizando o apontar do dedo e proferindo as primeiras palavras. Desta forma, a diferenciação e a construção do que está presente ou ausente, do que é dito ou não dito é originada pela representação da representação/figura. Então, pode-se dizer que é durante o processo de socialização que (é interativo) o indivíduo atribui sentido e significado ao que o rodeia, originando uma constante reformulação de significado e sentido.

Esta reformulação representa a contínua *mudança* que vai ocorrendo ao longo da vida e que se vai ajustando aos percursos e trajetos traçados, pisados, concretizados e desejados. Ou seja, nas distintas fases da vida (infância, adolescência, idade adulta, *grande idade...*) fala-se, tal como Neto (2008) foca sobre o processo de aculturação, nas mudanças comportamentais (físicas e psicológicas), de linguagem, de identidade, de personalidade, de atitude e cognitivas (p.52-62). Mas também em mudança de código (alterar discurso adequando-se à situação vigente), mudança qualitativa (modificação na organização, tipo e estrutura) e mudança quantitativa (alteração de quantidade ou número) (Papalia et al, 2001). Deste modo, a transformação da informação existente e exterior ao indivíduo origina a revisão de concepções e a reconstrução de modelos de referências de cada um.

Encarado com um comportamento de adaptação a um estímulo externo à pessoa (comunidade, instituição ou organização) ou como a aquisição de determinadas competências, o conceito *mudança* vai sendo explicitado de forma diferente consoante a ótica que a abarca.

³¹ Citação retirada da obra de Bogdan e Biklen (1994) intitulada “Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos”.

«o próprio processo de mudança corresponde a uma aprendizagem, à integração de uma nova informação no campo da percepção e o tratamento dessa informação traduzir-se-á por um domínio da situação e da adaptação de novas atitudes» (Fischer, 1994:174).

Desta forma, e tendo por base a perspectiva lewiniana, *mudança* define-se «como um mecanismo de adaptação-acomodação do comportamento [humano, visto que este processo ocorre através de] situações de troca, de tomada de decisão e de acção, através dos quais os indivíduos experimentam uma evolução e analisam aquilo que vivem» (sic)(Fischer, 1994:175-176).

Numa ótica psicanalítica, a *mudança* é encarada como um processo inconsciente na dinâmica do funcionamento social (dando ênfase aos conflitos sociais). Ou seja, a mudança é vista como um trabalho de análise (interpretação) em que o indivíduo contrabalança os seus conflitos pessoais com os de grupo originando um confronto que deverá traduzir-se em acção.

Num âmbito sociológico, a *mudança*, foi e, é perspectivada como uma evolução e transformação na estrutura de uma sociedade (Marx, Spencer e Durkheim). Desta forma, fala-se em mudança social, visto que essa modificação na estrutura é duradoura no tempo e atinge tanto os indivíduos como a comunidade (ou parte dela) em que eles se inserem.

Assim, podemos falar em mudanças individuais, sociais, políticas, culturais, económicas, tecnológicas, organizacionais, ecológicas, entre outras.

Os principais fatores de mudanças são, de acordo com Fischer (1994):

- *fatores pessoais* (e.g. a necessidade de sucesso e o sentimento de controlo influenciam o nosso percurso pessoal originando, desse modo, *mudança* aquando a existência de um confronto – adaptação à nova realidade);
- *fatores situacionais* (distintas conjunturas – idade, acontecimentos não previstos – e.g. catástrofes, desemprego –, casamento);
- *fatores socioculturais* (e.g. processo de aculturação – confronto com duas diferentes culturas; transformações políticas ou de mentalidade);
- *fatores sociais* (mudança social tendo em conta fatores endógenos – valores de uma sociedade ou cultura que valida e cataloga certos comportamentos; e fatores

exógenos – agentes perturbadores que fomentam a emergência de novos mecanismos de adaptação);

- e *fatores técnico-econômicos* (processo de modernização, e consequente progresso tecnológico, motivou mudanças nos estilos de vidas dos indivíduos, nos seus contextos e nas suas relações).

Seja qual for o tipo de *mudança*, a alteração de atitude está subjacente a todos eles, visto que esta é o resultado do modo como se pensa (interpretação do que rodeia segundo os significados e sentidos atribuídos) e da forma como se atua/age perante uma situação, objeto ou pessoa. Esta consequência, ou predisposição, advém das experiências e vivências pessoais, sociais e culturais de cada um (assimilação de) e está recheada de componentes afetivas (sentimento sobre), cognitivas (opinião ou crença sobre), comportamentais (intenção de agir sobre) e avaliativas (julgar sobre). Desta forma, poderemos definir atitude como a ação sobre algo, situação ou pessoa mediante a representação que um indivíduo tem sobre esse mesmo objeto, indivíduo ou contexto.

II PARTE – O “PONTO” DA METODOLOGIA

Uma investigação tem o intuito de tentar responder a uma ou mais questões levantadas pelo investigador, pela equipa de investigação ou pela comunidade civil.

Perante o paradigma em que se insere o estudo, a questão de partida tenderá a ser de carácter concreto ou abstrato, geral ou específico. Uma pesquisa pode inserir-se numa perspetiva quantitativa ou qualitativa.

Baseando-nos em Stake (2012) são «três [as] diferenças principais [que] merecem atenção na ênfase qualitativa e quantitativa: (1) a distinção entre explicação e compreensão como objectivo da investigação; (2) a distinção entre o papel pessoal e impessoal para o investigador e (3) a distinção entre o conhecimento descoberto e o conhecimento construído» (sic) (p.52).

Este autor refere que, enquanto a investigação quantitativa pretende o controlo e a explicação e tende a generalização (na busca do erro e procurando a causa e efeito – leis gerais), a pesquisa qualitativa direciona a sua ação para «a compreensão das complexas inter-relações entre tudo o que existe [...tratando] a singularidade dos casos e contextos individuais como importantes para a compreensão» (Stake, 2012:53 e 55).

Refere ainda que a pesquisa qualitativa se evidencia «pela sua ênfase no tratamento holístico dos fenómenos [...onde o] papel interpretativo contínuo do investigador ganha notoriedade» (Stake, 2012:58).

Segundo Bogdan e Biklen (1994) cinco são as características da investigação qualitativa:

«1) ... a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal[...]

2) A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números[...]

3) Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos[...]

4) Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. Não recolhem dados ou provas com o objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas

previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando[...]

5) O significado é de importância vital na abordagem qualitativa. Os investigadores que fazem uso deste tipo de abordagem estão interessados no modo como diferentes pessoas dão sentido às suas vidas» (sic) (p.47-50).

As diferentes abordagens qualitativas têm como objetivo estudar os fenómenos na íntegra e dentro do seu contexto, apresentando-se, assim, como holísticas, ideográficas e indutivas (Almeida e Freire, 2008).

Para Bogdan e Biklen (1994), no âmbito da investigação qualitativa, existe um diálogo entre investigadores e investigados que proporciona tomadas de decisão sobre estratégias e procedimentos que valorizem a conceção dos sujeitos, visto que se evidenciam «as significações pessoais dos fenómenos, as representações, a natureza interactiva da sua construção e a necessidade de se colocar na perspetiva do outro como condição prévia ao conhecimento e à explicação do seu comportamento» (sic) (Almeida e Freire, 2008: 110).

Uma investigação interpretativa (i.e. que faz uso de metodologias qualitativas), assenta, ou deverá assentar, na compreensão e descrição de determinadas realidades e apresenta distintas perspetivas metodológicas. As respostas às questões surgem da interpretação de dados recolhidos através da observação (e respetivo registo), da realização de entrevistas, da análise documental e de conteúdo, de imagens, de filmes, entre outros.

O presente trabalho, tratando-se de um estudo exploratório (por incidir sobre um determinado aspeto e não sobre o todo de uma realidade), insere-se numa perspetiva qualitativa de cariz interpretativo³², na medida em que, acedendo a representações, opiniões, sentimentos e ações dos indivíduos, interpreta e analisa a informação recolhida de um modo eminentemente indutivo.

³² Baseando-nos na exposição de Lassard-Hébert et al (1994) sobre o paradigma interpretativo, encaramos este tipo de investigação como uma forma de aceder a crenças e conceções onde «o postulado da interpretação desempenha o papel de um duplo princípio de causalidade: ao nível geral, os seres humanos constroem um *conhecimento* da natureza e dos outros humanos graças a este processo de interpretação e, a um nível especificamente social, essas interpretações de nível geral conduzem os seres humanos a empreender determinadas ações» (sic)(p.40). Assim, a investigação de cariz interpretativo declinar-se-á «sobre o modo como se desenvolvem e mantêm [...os] sistemas de significado» (Lassard-Hébert et al, 1994:41) dos indivíduos a estudar (estes significados têm uma história e são constantemente construídos e reconstruídos quotidianamente).

Assim, pretende-se compreender *Como é que pessoas com mais de 60 anos, e que participam num projeto de artes performativas, concebem, vivenciam e experienciam o envelhecimento?*

Tendo em conta que cada ser humano constrói socialmente a realidade, propusemo-nos: a) identificar as conceções de envelhecimento dos entrevistados; b) conhecer os aspetos valorizados da participação num projeto de artes performativas (objetivos principais), identificando como a participação nesse projeto: i) promove reflexão sobre o processo de envelhecimento; ii) favorece a interação social e a intergeracionalidade; iii) proporciona a desmistificação da imagem negativa e preconceituosa da sociedade em relação ao envelhecimento (objetivos específicos).

Importa referir que, para alcançar os intuitos pretendidos, perspetivamos a possibilidade de realizar inquéritos (interlaçando uma perspetiva quantitativa com uma qualitativa), mais tarde pensamos em utilizar o *focus group* e realizar observações, por fim, optamos por centrar o nosso trabalho na realização de entrevistas semidiretivas, perspetivando-o como um estudo de caso.

No entanto, não houve a oportunidade, por diversos motivos, de realizar um estudo de caso, visto não nos ter sido possível assistir periodicamente aos *workshops* nem às preparações/ensaios dos espetáculos do projeto de artes performativas. Assim, não investigamos «um fenómeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real» (Yin, 2010:39-40), recorrendo à observação, contínua e, possivelmente *participante de tipo etnológico* (Quivy e Campenhoudt, 1992).

No presente estudo exploratório, optou-se por, aquando da realização das entrevistas e da ida a um dos espetáculos do projeto de artes performativas, recorrer à observação que - assente numa perspetiva de observação naturalista, por ocorrer no local da ação; por o seu registo ser descritivo e baseado numa narrativa de interações e comportamentos - teve em conta a opinião de Tuckman (2002) quando refere que «o aspecto mais crítico da observação é “olhar”, tentando apreender tanto quanto for possível, sem influenciar aquilo para que está a olhar» (sic)(p.524), tal como podemos constatar nos excertos apresentados:

«Neste momento penso que será importante estar atenta a todos os pormenores para não me esquecer de nada, sabendo, logo à partida, que irei seleccionar informação, não irei recordar tudo» (Nota Campo, 24 de março de 2013).

«Esqueço por segundos o palco e olho em redor. Identifico, do meu lado direito, um grupo de pessoas (seis elementos, sensivelmente) com idades entre os 55 e os 70 anos. Mais à frente, outro grupo de pessoas com idêntica faixa etária. No meio destes dois grupos dois casais. Um deles, acompanhado por um jovem com idade entre os 10/12 anos.

Reparo também que frente a mim, para o lado esquerdo, está uma atriz conhecida, mas não sei o seu nome, acompanhada por um homem da mesma idade que a sua, entre os trinta e alguns anos.

Olho para trás, vejo um homem com cerca de 50 anos, mas não sei porquê viro-me novamente para o palco» (Nota Campo, 24 março de 2013).

Inserida numa investigação exploratória de cariz qualitativo, a observação «apenas [pretendeu] examinar o ambiente através de um esquema geral, para nos orientar e se o produto de tal observação forem notas de campo [...termos em atenção] 1) as relações ente os comportamentos de vários participantes [...] (2) os motivos ou intensões subjacentes ao comportamento [...] (3) o efeito do comportamento sobre os resultados ou acontecimentos subjacentes» (Tuckman, 2002:523).

Importa referir que, a observação utilizada foi um apoio à elaboração deste trabalho, visto que nos centramos na realização de entrevistas individuais semidiretivas para o concretizar.

ENTREVISTA

A entrevista surge num contexto de mudanças significativas na ciência, nomeadamente das sociais e humanas, onde correntes como a de Ditley³³, a escola de Frankfurt³⁴, a sociologia compreensiva de Schütz³⁵ ou o interaccionismo de Goffman³⁶, evidenciam o intuito de não

33 Wilhelm Ditley foi um filósofo e historiador alemão, do século XIX, que defendeu a ideia de «que o social só podia ser apreendido por meio de uma abordagem compreensiva» (Albarello et al, 1997:91).

34 A Escola de Frankfurt, emergindo nos inícios do século XX, reuniu alguns filósofos e cientistas sociais (como Jürgen Habermas, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, entre outros) que, baseando-se no marxismo, propuseram uma nova visão sobre o caminho que a sociedade contemporânea estava a tomar, nomeadamente a opressão sobre, e submissão de, certos grupos populacionais que o progresso capitalista impunha; e intencionalmente, ou não, fomentava a mercantilização da cultura e a domesticação da consciência dos indivíduos.

35 Alfred Schütz, filósofo e sociólogo do século XX, desenvolvendo trabalhos na área da fenomenologia (filosofia e sociologia), considerava que era através dos processos da interação entre as pessoas que se podia entender o “eu” e o “tu” e, deste modo, o “nós” e mundo que nos rodeia. Assim, Schütz defendeu a ideia de que a intersubjetividade de cada indivíduo constrói-se na compreensão que surge do contacto, do diálogo e da partilha com o outro, sem, no entanto, se perder a individualidade de cada um.

36 Erving Goffman, cientista social e escritor do século XX, defendia que os significados que o ser humano atribui a conceitos, objetos, situações e pessoas, advêm da interação do quotidiano e da interpretação de cada um segundo essa interação e suas vivências. Goffman preconizou a ideia que somos todos atores a representar num grande palco de teatro.

isolar a pessoa humana valorizando «as percepções subjectivas que o actor tem de si próprio, da sua relação com o outro e com o ambiente» (sic)(Albarello et al, 1997:91).

A entrevista é uma técnica de recolha de informação que, através do questionamento oral, tenta aceder, e deste modo conhecer por inferência, opiniões, percepções, representações, sentimentos e expressões do ser humano. Ou seja, características internas aos sujeitos que não são «directamente observáveis nem susceptíveis de experimentação» (Almeida e Freire, 2008: 111).

Na perspectiva de Ghiglione e Matalon (1992) existem dois tipos de entrevista: a) entrevista envolvida num contexto de relação de ajuda; b) entrevista de estudo. A primeira aspira a uma mudança de comportamento do indivíduo, onde as informações fornecidas por este são a fonte para um diagnóstico futuro. Em relação à segunda, a entrevista de estudo, tem como intuito a validação parcial de resultados através do «controlo de uma questão específica; a verificação de um domínio de investigação; o aprofundamento de um campo [e a] exploração de um domínio que não conhecemos» (p.66).

Em suma, a entrevista de estudo não ambiciona a mudança de comportamento, mas visa “auscultar” opiniões, sentimentos, percepções das pessoas em relação a determinado assunto.

A relação estabelecida entre entrevistador e entrevistado é tendencialmente assimétrica visto aquele ter solicitado ao segundo a entrevista e este aceitar disponibilizando, assim, algum do seu tempo sem pretender com isso obter benefícios.

Para Bogdan e Biklen (1994) a entrevista, na investigação de cariz qualitativo, é uma estratégia que pode ser usada como fonte única de obtenção de informação ou como fazendo parte de um conjunto de outras formas de colheita de dados. No entanto, realçam que, em qualquer dos casos, é sempre usada para, através da linguagem do indivíduo, recolher informação descritiva que o investigador analisará de forma intuitiva tendo em conta o modo como as pessoas interpretam o meio que as rodeia.

A entrevista vai-se moldando ao tipo de investigação que se pretende realizar e ao intuito da mesma, podendo ir desde uma simples conversa corriqueira até à maior formalidade possível, mediante o tipo de relação que entrevistador e entrevistado vão construindo. Numa mesma investigação pode-se utilizar distintos tipos de entrevista (Bogdan e Biklen, 1994).

Das mais diversas maneiras de encarar a entrevista, podemos dizer que é unanime entre todas a opinião de que, baseando-se numa «interacção verbal entre o entrevistador e o respondente» (Afonso, 2006:97), faculta uma certa liberdade de questionamento e de resposta em relação a outros modos de interrogar (e.g. inquérito, questionário). Desta forma, as entrevistas podem ser diretivas, não diretivas ou semidiretivas³⁷.

Essa liberdade, segundo Ghiglione e Matalon (1992), assenta em diferentes graus tendo em conta quatro tipos de utilização: a) controlo; b) verificação; c) aprofundamento; e c) exploração.

Entrevista	Não Diretiva	Semi Diretiva	Diretiva
Investigação			
Controlo			•
Verificação		•	•
Aprofundamento	•	•	
Exploração	•		

Quadro 2. Adequação entre tipo de investigação e método de entrevista segundo o grau de liberdade. In Ghiglione e Matalon (1992:86)

Desta forma, como constatamos na figura 1, existe pouco, ou quase nenhum, grau de liberdade no caso de uma entrevista que visa o controlo, visto que o pretendido será «assegurar que os métodos anteriormente utilizados não foram enviesados de uma forma ou de outra» (idem:85). No caso de uma entrevista que pretenda a verificação, o aprofundamento ou exploração podemos verificar que existe grau de liberdade, nomeadamente, no que concerne aos assuntos a focar (e à ordem em que são abordados), no entanto, nestes casos, o entrevistador deverá solicitar, sempre que considere pertinente, que o entrevistado desenvolva um assunto ainda não focado.

O que se pretende dizer é que, os quatro ícones acima mencionados, aspiram a obtenção de um saber ainda desconhecido tendo em conta o saber já adquirido (ilustra o caminho/relação entre um e outro quadro de referência).

³⁷ De modo sucinto, podemos dizer que a entrevista diretiva caracteriza-se pela utilização de um questionário com perguntas padronizadas, segundo uma ordem pré-estabelecida, com o intuito de obter respostas curtas; já a entrevista não diretiva pretende que o entrevistado exponha a sua opinião e/ou vivência perante um determinado assunto a focar.

Entrevista semidiretiva

Segundo Tuckman (2002) a entrevista poderá ser a melhor opção quando se utilizam perguntas que aspirem alcançar dados pessoais e reveladores do sujeito de estudo. Desta forma, abordando a temática da recolha de informação nas abordagens qualitativas ou nos estudos de caso, este autor socorre-se de Patton (1990) para apresentar a existência de diferentes tipos de entrevista.

Para Patton (1990) as entrevistas deambulam entre as tendencialmente informais, as estruturadas e as de final aberto. Apresenta quatro possíveis tipos de entrevista: a) *entrevista através de conversa informal*, em que as questões vão surgindo naturalmente no decorrer do diálogo; b) *entrevista-padrão*, onde assuntos e perguntas foram antecipadamente previstas mas é durante a entrevista que o entrevistador lhes dá sequência; c) *standardizada de final aberto*, em que as questões foram previamente estruturadas e são colocadas a todos os entrevistados pela mesma ordem; d) *fechada ou de resposta fixa*, onde as questões e as repostas foram antecipadamente estabelecidas devendo o entrevistado optar pelo que lhe é apresentado e proposto.

Paralelamente à *entrevista-padrão* de Patton, as entrevistas semidiretivas são baseadas no desenrolar de uma conversa com o intuito de abordar determinada temática (em que as respostas às questões colocadas não têm de ser particulares nem codificadas), e o entrevistador deve elaborar, previamente, um esboço de perguntas para se orientar na gestão da entrevista, garantindo, desta forma, a menor ambiguidade³⁸ possível da sua investigação.

Para Quivy e Campenhoudt (1992) a entrevista semidiretiva caracteriza-se por não ser «inteiramente aberta, nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas» (p.194). Estes autores referem que, neste tipo de entrevista, o investigador deve permitir que o entrevistado partilhe o que desejar, devendo apenas guiar a entrevista para o intuito do seu trabalho.

Importa mencionar que «o entrevistado exprime-se numa relação frente a frente e visa, consciente ou inconscientemente, produzir um efeito sobre a pessoa que o interroga» (Albarello et al, 1997:100), assim, denota-se a importância do entrevistador ser, e parecer, uma pessoa imparcial e aberta a variadas opiniões, não devendo avaliar, dar sugestões,

³⁸ A ambiguidade é definida, segundo Ghiglione e Matalon (1992), como a «ausência de um quadro de referência» (p.84).

posicionar-se quanto ao tema ou a assuntos a focar, no entanto, deverá ter uma posição de escuta ativa, questionadora e orientadora.

Ou seja, o entrevistador deverá adotar alguns aspetos do método da entrevista terapêutica de Carls Rogers³⁹, como por exemplo, não realizar muitas perguntas (se possível), e desta forma intervir de uma maneira aberta e simples no intuito de conduzir a entrevista aos objetivos fundamentais da mesma; não tomar partido desta ou daquela ideia e, deste modo, evitar implicar-se no teor da conversa; ter atenção, por um lado, ao local onde a entrevista se vai realizar, devendo ser um lugar calmo e tranquilo, e por outro, informar da duração da entrevista para que esta ocorra numa altura em que o entrevistador tenha total disponibilidade; por último, dever-se-á gravar a entrevista solicitando o consentimento para tal.

Entrevista individual

A opção pela entrevista individual, que se encontra envolvida na dinâmica da entrevista semidiretiva, também designada de “entrevista qualitativa” (Witzel, 1985), deveu-se à «possibilidade que oferece de produzir um discurso linear, estruturado, problematizado e desambiguado, constitui[ndo], sem dúvida, um instrumento privilegiado de estudo do modo como os sujeitos» (Rodrigues, 2002:101), com mais de 60 anos e que participam num projeto de artes performativas, concebem, vivenciam e experienciam o envelhecimento.

Deste modo, podemos dizer que a entrevista individual semidiretiva promove a reconstrução e reflexão das trajetórias de vida dos indivíduos (situações e acontecimentos antigos). O investigador, para ter um maior controlo sobre a recolha de informação, deve esboçar, previamente, um guião que o apoie na condução da entrevista.

Desta maneira, após a escolha da temática, da elaboração da questão de partida e dos objetivos do presente trabalho, elaboramos um guião (ver em anexos) com o intuito de direcionar os entrevistados para o pretendido. Este organizou-se segundo uma tabela de quatro colunas e oito blocos onde se pretende caracterizar o entrevistado e abordar o envelhecimento (e.g. conceção, vivência, experiência) tendo em conta a sua participação no projeto de artes performativas.

³⁹ Carls Rogers, na década de 50 do século XX, introduz a ideia de que na entrevista terapêutica, o terapeuta só ajuda o indivíduo a exprimir-se (captando, reformulando e revelando por outras palavras) e a libertar-se dos obstáculos que limitam a entrada à sua própria realidade.

Consideramos pertinente referir que a entrevista individual centrou-se na questão do envelhecimento, abordando, inclusive, assuntos que o circundam, tendo em conta a participação no projeto das artes performativas.

Aquando da realização das entrevistas, relembramos os entrevistados do intuito da mesma referindo as grandes temáticas a abordar. Optamos por mencionar que, com o desenrolar do diálogo, se poderia optar ora por uma conversa direcionada ora pela colocação de questões a serem respondidas. Desta forma, muitas vezes não se seguiu o guião previamente elaborado, os assuntos foram sendo abordados com a partilha de informação, noutros momentos, no entanto, a leitura do guião foi essencial para o desenvolvimento da entrevista.

Quer numa quer noutra situação deparamo-nos com três ocorrências: a) surgiam assuntos não previstos mas considerados, pelo entrevistado, importantes para a evolução do discurso; b) surgiam assuntos não previstos mas considerados, pelo entrevistador, importantes para a investigação e, assim, originou a necessidade de colocar questões não pensadas previamente; c) não foram abordados determinados assuntos por não se revelarem pertinentes no decurso da conversa e pelo entrevistado não responder ou não os valorizar.

Importa mencionar que, cientes dos benefícios e das desvantagens da utilização da entrevista, sublinhamos a possibilidade, facultada ao entrevistado, de usufruir de uma ação verbal (flexibilidade) onde pôde, por um lado, sentir-se intimidado a partilhar as suas ideias (quadros de referência), mas por outro, sentir-se “à vontade” para as expor, por se estar a valorizar as suas concepções.

ANÁLISE DE CONTEÚDO

«Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre os dois pólos do rigor da objectividade e da fecundidade da subjectividade»
(Bardin, 1979:9).

Epistemologia

Segundo Laurence Bardin (1979) falar da história da análise de conteúdo é, por um lado, i) evidenciar que a hermenêutica é bastante antiga e provém da interpretação dos sonhos, de «textos sagrados e misteriosos» (p.14) onde a retórica e a lógica são consideradas práticas anteriores à análise de conteúdo; ii) referenciar que os Estados Unidos tiveram grande

importância para o desenvolvimento desta técnica (com a análise de imprensa e de propaganda); iii) mostrar que o desenvolvimento e a diversificação das pesquisas quantitativas e qualitativas, assentes na análise de conteúdo, foi relevante para o fortalecimento desta; iv) expor as distintas aplicações dos melhoramentos materiais que se foram realizando ao longo dos tempos. Por outro lado, a historicidade da análise de conteúdo é «pôr em questão as suas condições de aparecimento e de extensão em diversos sectores das ciências humanas, e tentar clarificar as relações que a análise de conteúdo mantém ou não com disciplinas vizinhas pelo seu objecto ou pelos seus métodos» (p.13).

Deste modo, podemos mencionar que a análise de conteúdo começou a ser usada nos inícios da segunda década do século XX, nos Estados Unidos da América, altura em que emerge o paradigma interpretativo (que tende a explicação e compreensão holística) em oposição ao quantitativo que privilegiava a comparação e a quantificação. Nos anos 40 e 50, desse mesmo século, este método começa a ser usado nas ciências políticas onde o rigor e a objetividade eram as bandeiras de uma perspectiva positivista que baseava a análise de conteúdo numa descrição da investigação. Entre os anos 60 e 70, a análise de conteúdo expande-se ao resto do mundo, nomeadamente Europa, e é por esta altura que aparece o conceito “inferência” e que o real passa a ser encarado como um campo multifacetado (tendo em conta a leitura de quem observa, investiga, estuda), é igualmente uma época em que se começa a dar relevo ao conteúdo não verbal (subjectividade) das comunicações criando, desta forma, espaço à interpretação.

Assim, podemos dizer que a análise de conteúdo examina metodicamente a recolha de informação (e.g. oriunda de uma entrevista ou de uma observação) referente a conceitos, pensamentos e representações presentes nos discursos dos indivíduos, ou em documentos, relativamente à descrição de fenómenos considerados por si pertinentes.

Como uma técnica⁴⁰ que «incide sobre mensagens tão variadas como obras literárias, artigos de jornais, documentos oficiais, programas audiovisuais, declarações políticas, actas de reuniões ou os relatórios de entrevistas pouco directivas» (Quivy e Campenhoudt, 1992:224), a análise de conteúdo dá a possibilidade de alcançar o implícito do discurso do sujeito através de critérios de organização do mesmo.

⁴⁰ Laurence Bardin (1979) fala em conjunto de técnicas de análise, pois sendo «um único instrumento [...está] marcado por uma grande disparidade de formas e [é] adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações» (p.31).

Desta forma, o pesquisador tende a afastar-se de juízos de valor (interpretações imediatas) sobre o que arrecadou, traçando critérios de modo sistémico e metódico que promovem tanto a sua criatividade como fortalecem a profundidade da investigação. Assim, a análise de conteúdo, assenta em dois objetivos centrais: «a ultrapassagem da incerteza [...] e o enriquecimento da leitura» (Bardin, 1979:29).

Tratando-se de um método bastante empírico pois debruça-se sobre uma determinada escrita ou fala mediante certa forma de interpretar que advém do intuito pretendido, a análise de conteúdo apresenta a função heurística (explorar e descobrir) e a função de administração da prova (hipóteses, revestidas de perguntas ou afirmações, para serem verificadas e assim confirmadas ou infirmadas) (Bardin, 1979).

Importa salientar que, de acordo com Bardin (1979), a inferência⁴¹ é o intuito da análise de conteúdo podendo recorrer a indicadores qualitativos e quantitativos visto que «o que se procura estabelecer quando se realiza uma análise conscientemente ou não, é uma correspondência entre as estruturas semânticas ou linguísticas e as estruturas psicológicas ou sociológicas» (p.41). Assim, este é um método dedutivo que tende a destacar o que se encontra por detrás do que nos é apresentado (ir além do texto escrito ou falado), ou seja, «atingir através de significantes ou de significados [...] outros «significados» de natureza psicológica, sociológica, política, histórica, etc.» (p.41).

Podemos dizer que a análise de conteúdo trabalha com mensagens; usa a análise categorial temática como uma técnica, entre outras; manipula o conteúdo e sua expressão como meio de evidenciar indicadores que possibilitem a inferência de determinada realidade.

Organização

Segundo Bardin (1979), a análise de conteúdo passa por três fases diferentes denominadas de pré-análise, exploração do material e tratamento de resultados. Sabendo que os dois últimos só acontecem se a pré-análise for bem determinada, arriscamos mencionar que a exploração do material «consiste essencialmente de operações de codificação» (Bardin, 1979:101). O tratamento dos resultados e sua interpretação depois de obtidos dados exequíveis e expressivos tenderá «propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objectivos previstos» (ibidem).

⁴¹ Bardin (1979) define inferência como uma «operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceites como verdadeiras» (p.39).

Deste modo, a pré-análise traduzir-se-á num esquema preciso e flexível onde «a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objectivos e a elaboração de indicadores» (sic) (Bardin, 1979: 95) são os primeiros passos para a operacionalização e sistematização das ideias iniciais. Assim, aquando das leituras flutuantes e da seleção de documentos deve-se ter em atenção as seguintes regras: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência, para se definir o corpus⁴². É igualmente importante, nesta fase, levantar interrogações (através de procedimentos exploratórios e fechados) seleccionar-se índices para se proceder à construção de indicadores. Por fim, e depois destes passos, dever-se-á reunir e preparar o material escolhido.

Após esta preparação, a exploração do material é o passo seguinte que tende a codificação e a enumeração dos dados recolhidos através da ação realizada na pré-análise. No entanto, para que tal seja possível é necessário que essa atividade tenha sido organizada.

O tratamento dos resultados, terceiro e último passo, reporta-se á forma como os dados são apresentados que variam consoante a estratégia usada e fundamentada na perspetiva inserida. É através da interpretação e da inferência que se solidificará, ou não, a informação, ou seja, a informação tornar-se-á rigorosa tendo por base o que ocorreu nos passos anteriores. (Ver síntese da Figura 1).

Codificação

Desta forma, podemos referir que «tratar o material é codificá-lo» (Bardin, 1979:103) para transformar a informação numa «descrição exacta das características pertinentes do conteúdo» (O.R.Holsti citado por Bardin, 1979:104) e para tal é necessário optar por unidades de registo e de contexto (recorte); por regras de contagem (enumeração) e escolha de categorias (classificação).

⁴² «O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos» (Bardin, 1979:96).

Desenvolvimento de uma análise

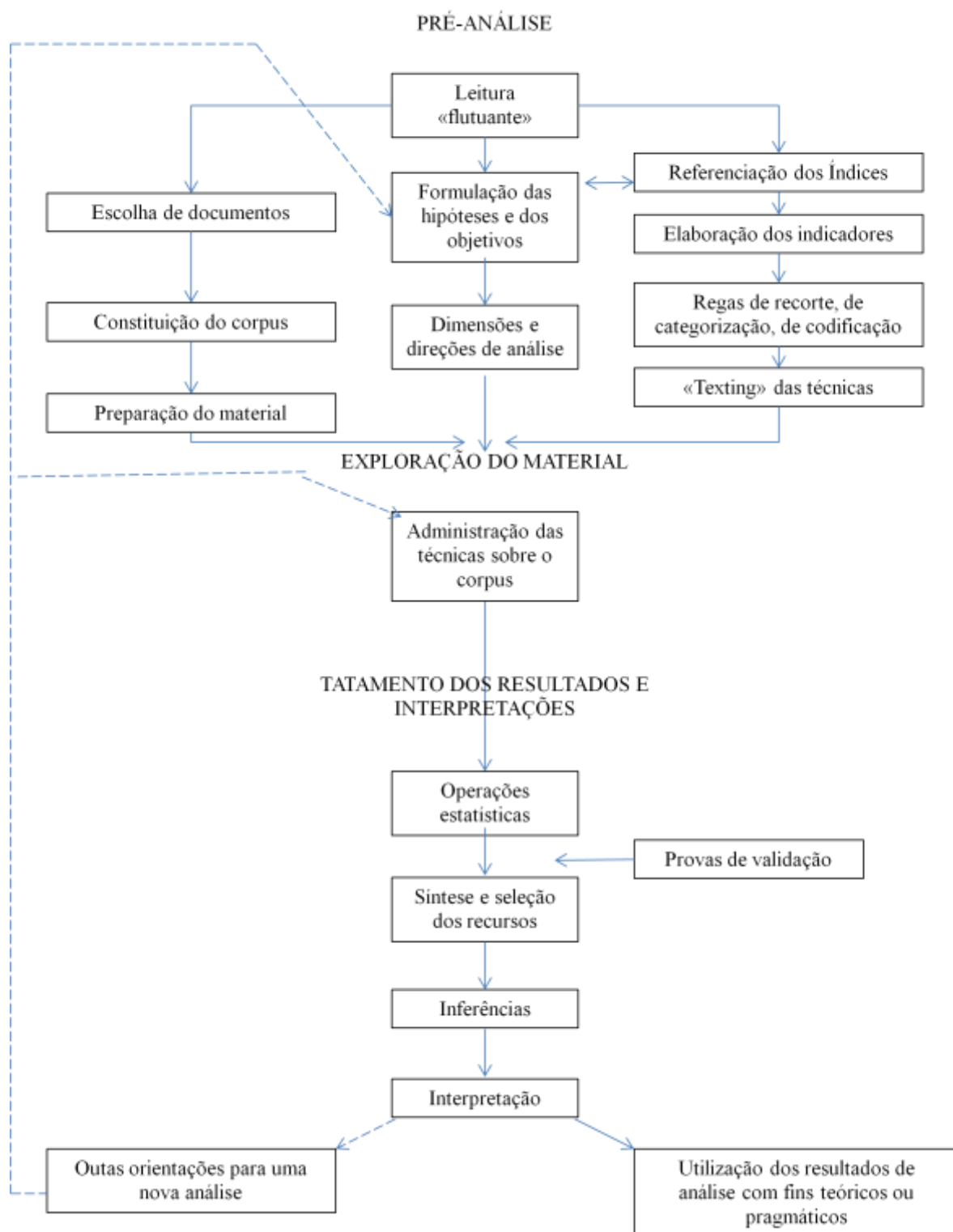


Figura 1. *Desenvolvimento de uma análise* in Laurence Bardin (1979:102)

Categorização

Perspetivando categorização como «uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género» (Bardin, 1979:117) deve-se atender aos critérios de categorização como o semântico (categorias temáticas), sintático (adjetivos e verbos), léxico (sentido) e expressivo (caracterizar e classificar).

De cariz estruturalista, a categorização pressupõe o isolamento (inventário) e a repartição (classificação) de elementos; emprega dois processos opostos: fornecimento do sistema de categorias ou não fornecimento; e deve atender a exclusão mútua (um item não deve aparecer em mais que um local); a homogeneidade (uma categoria, um registo, uma dimensão); a pertinência (pertença ao quadro teórico e adaptação ao material escolhido); a objetividade e fidelidade (mesmo modo de codificar e forte escolha e definição de categorias); a produtividade (fornecimento de resultados fecundos).

Deste modo, a análise de conteúdo passa por encontrar categorias, defini-las para, seguidamente, elaborar relações entre as várias categorias.

Inferência

Sendo a inferência uma interpretação controlada ela tem dois polos que a apoiam e a refletem (o emissor e o recetor e a mensagem – esta última é a “matéria prima” da análise de conteúdo) e que se baseiam nos significados e significantes da mensagem em que a análise se fundamentará.

Bardin (1979) refere, em relação à inferência, que «a análise de conteúdo constitui um bom instrumento de indução para se investigarem as causas (variáveis inferidas) a partir dos efeitos (variáveis de inferência ou indicadores; referências no texto) [...e] indicadores e inferências são, ou podem ser [...] de natureza muito diversa» (p.137).

Bruno Deshalies (1997) menciona que a inferência «é um método de generalização que visa estabelecer um juízo, uma prova ou a formulação geral de uma ou mais proposições» (p.224).

Empregando a expressão “inferência sistemática”⁴³, Deshalies refere que esta «responde às exigências fundamentais do método científico com a condição expressa de associar intimamente a investigação científica à arte de pensar» (p.243), visto que se deve usar a informação recolhida de forma organizada para, ao se debruçar sobre esses dados, se construírem asserções após as primeiras inferências.

L. Shatzman e A. Strauss (1973), mencionados por Albarello e colegas (1997), assinalam três tipos de objetivos no tratamento de dados das entrevistas: descrição simples, descrição analítica e teoria local. Arriscamos dizer que nos inclinamos para a descrição analítica na medida em que não nos suportamos numa grelha de análise já existente, mas criamos a nossa a partir da reconstrução «pela interpretação, [d]o significado visado pelos actores» (sic)(Albarello, 1997:121), por consideramos que as «categorias pré-fabricadas [...] não «encaixariam» no universo sócio-simbólico que se esforça por descrever ou, mais exactamente, por compreender» (ibidem).

Durante todo o percurso do trabalho, e não somente aquando da análise de dados, deparamo-nos com a necessidade de reduzir, apresentar/organizar e interpretar informação, (i.e. atividades mentais que se articulam e interagem entre si, estando presentes em toda a análise qualitativa), conforme ilustra a Figura 2.

A elaboração de conceitos, realizada no início do trabalho, também designada de concetualização, é bastante importante para a construção da análise, no entanto, para a fortificar é importante relembrar a ou as hipótese(s) formuladas que serviram de elo de ligação para aprofundar ou precisar conceitos (preposição de resposta – relação entre dois termos).

A análise vai acontecendo ao longo da pesquisa visto que se pretende compreender o caso e a realidade em que nos inclinamos, no entanto, o investigador sente a necessidade de se debruçar sobre a análise num determinado período de tempo. Stake (2012) menciona que «a natureza do estudo, o foco de atenção das perguntas de investigação e as curiosidades do investigador determinam bastante bem que estratégias analíticas se devem seguir: agregação categorial ou interpretação directa [sendo] necessário manter o caso e os

⁴³ Termo utilizado por John Dewey que pretende acentuar que o movimento do procedimento lógico (dedução e indução) onde a análise de conteúdo é revestida de síntese e esta de crítica que por sua vez leva a uma nova análise seguida de uma outra síntese, assim continuamente.

problemas bem focalizados. A busca do significado – a análise – deverá deambular e regressar a estes enfoques repetidamente» (p.93/100).

Componentes de um modelo interativo de análise de dados

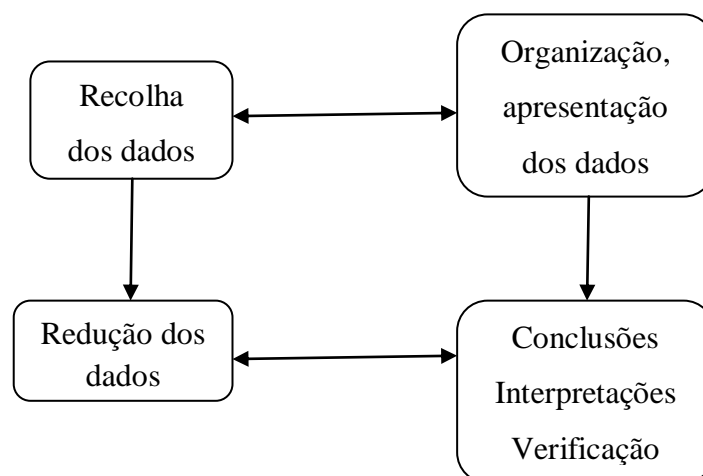


Figura 2. *Atividades mentais implicadas no procedimento qualitativo* in Albarello et al (1997:124)

Tendo isto em conta, este trabalho, depois da transcrição da entrevista, apresenta uma grelha de análise [ver em anexos] para cada uma das sete entrevistas realizadas, estruturada em quatro colunas, com um grau progressivo de especificidade: Categoria, Subcategoria, Indicadores e Unidades de Registo.

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

«Nos estudos qualitativos interroga-se um número limitado de pessoas, pelo que a questão da representatividade, no sentido estatístico do termo, não se coloca. O critério que determina o valor da amostra passa a ser a sua adequação aos objectivos da investigação, tomando como princípio a diversificação das pessoas interrogadas e garantindo que nenhuma situação importante foi esquecida. Nesta óptica, os indivíduos não são escolhidos em função da importância numérica da categoria que representam, mas antes devido ao seu carácter exemplar» (sic)(Albarello et al,1997:103).

Em todas as investigações a escolha dos sujeitos, ou seja, a definição da população⁴⁴ para se extrair a amostra⁴⁵ a estudar, é um passo bastante importante.

⁴⁴ «grupo de pessoas em relação ao qual vai iniciar-se o estudo» (Tuckman, 2002:187).

⁴⁵ Pessoas pertencentes a esse grupo selecionadas, devido a determinadas características, para participar no estudo.

Na investigação de cariz qualitativo não se foge à regra, assim, a adequação da amostra aos objetivos do estudo é um critério primordial para a escolha dos indivíduos a entrevistar.

Por conseguinte, este trabalho optou pela amostragem por grupo – representação de um grupo «em que a população se encontra organizada» (Almeida e Freire, 2008: 115) –, que se inscreve numa perspetiva de não aleatoriedade, não tendo, no entanto, o intuito de alcançar a generalização, visto que não se pretende a representatividade (método) nem a significância (tamanho) da população, mas sim o estudo das conceções de envelhecimento segundo um grupo de pessoas com mais de 60, e que participa num projeto de artes performativas.

Tendo em conta que «as pessoas interagem em função dos significados que as coisas, as outras pessoas e as condições têm para elas, sendo tais significados produzidos pela própria interação e interpretação do sujeito» (sic)(Almeida e Freire, 2008:111), os critérios de seleção da nossa amostra concentraram-se, particularmente, a) na faixa etária de cada elemento (idade igual ou superior a 60 anos), b) na participação dum projeto de artes performativas, c) e na vontade de participar neste estudo.

A amostra do nosso trabalho foi constituída por sete pessoas com idades entre os 60 e os 81 anos, sendo quatro do sexo feminino e três do sexo masculino. Todos residentes na área da Grande Lisboa e participantes no mesmo projeto de artes performativas.

Essas pessoas, estando desde sempre ligadas às artes, nomeadamente teatro e/ou dança, desempenharam funções profissionais na Banca, nos Transportes, na Comunicação Social, nos Serviços Culturais de uma Embaixada, na Docência e no Teatro.

Todos os sujeitos da amostra, após contacto telefónico (fornecido por um *gatekeeper*⁴⁶), foram entrevistados individualmente, em suas casas ou em locais públicos⁴⁷ (e.g. bibliotecas, sala de estar de um centro cultural, esplanadas de cafés). As entrevistas tiveram uma duração média de hora e meia.

⁴⁶ Expressão utilizada na etnografia para identificar pessoas que facilitem a entrada, e a permanência, no terreno de campo e por facultarem informações privilegiadas devido à sua posição e à relação que mantêm dentro do grupo. Importa salientar que estes porteiros, ou informantes privilegiados, não são neutros (têm a sua perspetiva) e tendem a controlar a ação do investigador. Por outro lado, tende a naturalizar a entrada no grupo e a ação daquele.

⁴⁷ Alguns autores, e.g. Ghiglione e Matalon (1992), chamam a atenção para se não realizar entrevistas em locais que possam originar distração tanto do entrevistado quanto do entrevistador, assim como de dificultar a posterior audição do que foi dito e gravado, no entanto, conscientes destes riscos optamos por ir ao encontro da disponibilidade das pessoas, que amavelmente se prontificaram a participar neste estudo.

Consideramos pertinente referir que o projeto de artes performativas, em que os entrevistados estão inseridos, surgiu da vontade em juntar pessoas com mais de 60 anos oriundas das mais variadas áreas artísticas, no intuito de (re)aproveitar seus saberes criativos e interpretativos. Atualmente conta com a participação de cerca de 20 pessoas com idades compreendidas entre os 60 e os 90 anos. O projeto divide a sua ação em três momentos: os *workshops* ou *ateliês* que dão origem aos *ensaios* e, posteriormente, as *apresentações públicas* dos espetáculos.

Deste modo, baseando-se no estudo dirigido por Gene D. Cohen, intitulado “Creativity and Aging Study, The Impact of Professionally Conduct Cultural Programs on Older Adults”⁴⁸ - que concluiu que as pessoas que participavam semanalmente em programas culturais, comparativamente com pessoas que não estavam envolvidas em programas desse género e de forma tão intensiva, apresentavam uma melhor saúde (i.e. recorriam menos vezes a consultas e usavam menos medicamentos); um maior envolvimento em atividades quotidianas (i.e. familiares, sociais, culturais); respondiam positivamente a medidas implementadas de saúde mental - este projeto de artes performativas assentou a sua emergência na promoção da *sensação de controlo* (i.e. obtenção de resultados positivos oriundos da sensação *saber fazer*) e da participação como sinónimo de interação social entre membros e outros colaboradores do projeto.

Importa, ainda, referir que a implementação e as características deste projeto de artes performativas surgiram devido a dois já existentes. A “Company of Elders” associada ao Sadler’s Wells Theatre em Londres, que se trata de uma companhia de dança, com mais de 10 anos que, funcionando como um clube, tem como intuito mostrar que a dança é acessível a qualquer pessoa, seja qual for a sua idade. Tem como membros uma média de 25 pessoas com idades entre os 61 e os 88 anos.

“Kontakthof, mit Damen und Herren ab ‘65’ ” de Pina Bausch, que contava com cerca de 27 artistas com mais de 65 anos, foi outra obra que influenciou a emergência do projeto de artes performativas a que pertencem os entrevistados. *Kontakthof* era um trabalho que valorizava a narrativa não-verbal do neo-expressismo no movimento e na dança,

⁴⁸Estudo resultante de uma parceria entre a National Endowment for the Arts (uma agência independente dos EUA que financia e apoia projetos de cariz artístico) e a George Washington University. Era um estudo comparativo que pretendia medir o impacto na saúde física e mental e no bem-estar geral de grupos de pessoas com mais de 65 anos, umas que participassem em programas artísticos e outras que não estivessem ligadas a esses programas.

evidenciando as questões do (des)conforto oriundo da solidão voluntária, e não voluntária, advindas das interações entre as lembranças da época pré-muro de Berlim e a ação atual.

Terminando esta caracterização dos sujeitos, consideramos pertinente referir que, o projeto de artes performativas, a que pertencem os entrevistados, tem um mural de facebook no intuito de

«divulgar o seu percurso, a sua atividade (i.e. realização de *workshops*, ensaios e apresentações; lugares onde são apresentados os espetáculos) e os seus interesses. É um sítio onde é exposto (usando *links*) o que outros escrevem (através de notícias em televisão e jornais – em suporte de papel ou ciberespaço) sobre o que fazem. É um espaço de partilha de ideias, entre vários elementos do elenco e entre estes e pessoas externas ao grupo. Pode-se considerar como um complemento informativo, ou um roteiro, talvez um anexo, ao seu intuito primordial: a apresentação de espetáculos performativos por pessoas com mais de 60 anos, oriundas de distintas áreas profissionais, nomeadamente, no campo das artes» (AM., 2013:2).

III PARTE – “OS BASTIDORES” DA APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

«Tenho sincero respeito por aqueles artistas que dedicam suas vidas à sua arte- é seu direito ou condição! - mas prefiro aqueles que dedicam sua arte à vida!» (Boal, 2005:30).

Este estudo exploratório, de cariz qualitativo, utilizou como instrumentos de análise entrevistas individuais semidiretivas, tendo como apoio notas de campo (e.g. entrevistas individuais, ida à apresentação público de um espetáculo, apresentação descritiva do mural de facebook do projeto de artes performativas a que os sujeitos pertencem). Desta forma, esta III parte apresenta, analisa e discute os dados obtidos nos instrumentos atrás referidos.

Das entrevistas, que tiveram uma duração média de 90 minutos, foram extraídas, após a sua transcrição e, conseqüentemente, depois de uma análise detalhada a cada uma delas, três categorias de análise: 1) concepções de envelhecimento – dos entrevistados e do projeto de artes performativas, segundo aqueles; 2) benefícios e limitações da participação num projeto de artes performativas; 3) diversidade/multiculturalidade expressas nas interações geracionais.

APRESENTAÇÃO DOS DADOS RECOLHIDOS

Concepções de Envelhecimento

Para os entrevistados, tendo em conta as suas representações, vivências e experiências, o envelhecimento é:

a) “uma inevitabilidade”

«Envelhecer é uma inevitabilidade. É uma passagem do tempo, se é que o tempo existe» (E.7. - L.204),

b) uma contínua “passagem de tempo” que modela e formata

«O envelhecimento, simplificando, é a passagem do tempo e, portanto, trata-se da erosão sobre os organismos, sobre o que nós observamos na vida e até sobre a tecelagem dos artefactos que criamos» (E.7. - L.209)

«O tempo vai desgastando, não há nada a fazer, não há resposta a dar-lhe e temos de aceitar isso com o máximo de bonomia possível» (E.7. - L.211)

«O passado nos formata, é um grande formador!» (E.4. - L.125)

*«Também é verdade nós pensarmos que “o tempo, esse grande escultor!”
É realmente um grande escultor!» (E.4. - L.126)*

«E leva-nos a compreendermos, por isso é que é um escultor! Um grande escultor! Modela, modela, modela!» (E.4. - L.127),

c) “um processo contínuo”

«Começamos a envelhecer quando nascemos, todos os dias temos mais um dia, mais uma hora, mais um minuto» (E.5. - L.128)

d) vivido de modo diferente, pelos mais diversos motivos

«Quem não passa por ele [envelhecimento] ou o vive com desagrado perde uma extraordinária e valiosa experiência» (E.1. - L.167),

e) “um privilégio⁴⁹”,

f) um processo que confronta os sujeitos com as mudanças do “corpo”

«Começamos a olhar para o espelho e a ver»(E.3. – L.831)

«Eu percebi que estava a envelhecer quando os homens deixaram de olhar para mim na rua como olhavam» (E.4. - L.142)

«Lido bem com o meu corpo porque também procuro conhecê-lo, aperceber-me das suas alterações com a passagem do tempo e aceitá-las» (E.1. - L.210),

g) um processo não penoso para os que vivem intensamente

«Existe o processo de envelhecimento, que não me é doloroso porque eu tenho a felicidade de viver intensamente as coisas» (E.4. - L.130)

⁴⁹ Importa aqui chamar a atenção que um dos entrevistados definiu envelhecimento como «um privilégio que eu sinto que me é dado e eu olho para ele como um tesouro que tenho de ver se o mantenho durante algum tempo, mas também não tenho ilusões» (E.6. - L.504). Neste excerto de transcrição é apresentado, segundo a nossa leitura, um contrassenso que, infelizmente, não houve a possibilidade de confrontar o entrevistado, no entanto, deixamos como nota e como uma interrogação: como é possível, simultaneamente, ser um privilégio, um tesouro, e não ter ilusões?

Quando se tem sonhos agarra-se o privilégio, agarra-se o que nos foi dado ou conquistado e segue-se em frente, pensando no futuro, mas não com uma postura desacreditada pela possível falta de tempo. Será esta a questão? Falta de tempo?

Deixamos no ar para uma futura pesquisa.

«Tenho consciência que vivi tão intensamente tudo que me foi oferecido ou me foi ganho, que realmente não vale a pena voltar aos mesmos sítios» (E.4. - L.158),

h) continuar a delinear “projetos de vida”

«Vale a pena é ter projetos, a curto, médio e até longo prazo e investir na sua realização» (E.1. - L.291)

«A longo prazo e com uma idade já avançada, perguntará alguém? Claro que sim. É preciso definir quais são esses prazos» (E.1. - L.292)

«O curto prazo pode ser amanhã ou daqui a uma semana, o médio pode ser dentro de 15 dias ou 1 mês e o longo prazo 3 ou 6 meses. É tudo muito relativo» (E.1. - L.293)

«Obviamente que posso não chegar lá, já não posso falar em esperança de vida, mas faço projetos de vida!» (E.6. - L.228)

«Isso é um projeto que, caso fosse aceite, me poderia ocupar uns meses do ano que vem» (E.6. - L.229),

i) “uma etapa de vida” que deve ser vivida com naturalidade

«Eu diria que há pessoas, que, sem se darem conta, nascem já com um saber envelhecer, e assim aceitam a passagem dos anos com naturalidade» (E.1. - L.103)

«Não tenho complexos com a idade, aceito a passagem dos anos com naturalidade» (E.1. - L.139)

«Talvez por isso é que o processo de envelhecimento não me é doloroso, é como uma nova etapa» (E.4. - L.140),

j) “uma atitude de aceitação”, sobretudo das limitações físicas que acompanham o processo de envelhecimento

«Sinto o envelhecimento porque o meu corpo se queixa» (E.5. - L.117)

«Claro que, à medida que se for avançando na idade, é natural que se tenha determinadas limitações» (E.6. - L.456)

«Mas é natural que, com a idade, problemas como a falta de audição se venham a agudizar» (E.6. - L.463)

«Não vivo angustiado por isso, mas preocupa-me e irrita-me não ser capaz de me curvar como me curvava, de apanhar uma coisa ao chão, pois provoca-me dor e contraturas que não são agradáveis. Irrita-me porque fico irritado comigo mesmo, não é com a vida, é com o facto de o corpo não responder» (E.7. - L.217),

k) um processo caracterizado pelo desajuste entre a forma como a pessoa se percebe, a maneira como vivencia o seu eu e o modo como os outros julgam saber sobre esse eu e essa vivência

«Eu detesto, detesto, eu detesto ver-me de fora, mas isso é toda a gente, geralmente, é rara a pessoa que diz que gosta de se ver, é muito raro as pessoas dizerem que gostam de se ver, porque geralmente detesta, não nos aceitamos, não aceitamos aquela pessoa que está ali e que para nós é uma desconhecida, porque nós não nos imaginamos assim» (E.3. - L.849)

«É aquele primeiro impacto que eu não aceito, depois vou assimilando e já não me importo! Mas isso é facto, como estamos dentro nós próprios não nos vemos, e portanto, fazemos uma ideia completamente, é uma ideia diferente!» (E.3. - L.857)

«Aflige-me é as pessoas começarem a ficar quase que caricatas, há alguma caricatura no velho que de repente, sei lá, deixa cair uma coisa e está ali não sei quanto tempo a apanhar e nunca mais a consegue apanhar e aquilo torna-se caricato e eu acho que isso é horrível, é a parte horrível do envelhecimento!» (E.2. - L.134)

«“Gostamos imenso, mas não é por isso, é porque vocês não imaginam, é que nós julgávamos que a nossa vida, tínhamos poucos anos à frente, afinal temos imensos, já percebemos, porque vocês são normais, vocês dançam, cantam, falam, estão, que bom termos tanto tempo de vida à frente”» (E.2. - L.474),

l) um processo que não é sinónimo de exclusão social

«Eu não sinto que a idade me tenha escorraçado da sociedade» (E.5. - L.122)

«Fui para a Faculdade de Letras, quando tinha 55 anos e os meus colegas tinham 18/19 no primeiro ano, e fui muito bem recebido por todos. Fiquei amigo de alguns até hoje» (E.5. - L.122),

Segundo os entrevistados, o projeto de artes performativas, em que estão envolvidos, encara o envelhecimento como:

m) um “processo de enriquecimento”

«Pretende demonstrar que o envelhecimento não é uma etapa que acabou, não é uma meta, é antes um processo que vem enriquecer o indivíduo e os indivíduos que lidam com ele» (E.1. - L.272),

n) um processo que “aproveita a experiência das pessoas”

«Não sei se é desconstruir, é antes aproveitar a experiência das pessoas e utilizá-la» (E.5. - L.72),

«Adequado às pessoas, fazendo peças, escrevendo textos, realizando espetáculos. Podem ser utilizadas as experiências das pessoas, o corpo, a voz, a idade» (E.5. - L.74),

o) um processo que valoriza a “participação ativa no ato criativo”

«O projeto também é muito interessante porque se abre à nossa participação ativa no processo de criação, frente a frente com as dúvidas do criador, as suas tentativas para ir mais além connosco» (E.1. - L.281),

p) uma “idade de ouro”

«Eu acho esta visão extraordinária e, se analisarmos o que acontece atualmente, vemos pessoas a viverem mais tempo e em melhores condições de saúde, diminuição dos nascimentos e consequente aumento da população envelhecida, devemos reconhecer que se torna urgente uma outra atitude face à chamada “idade de ouro”» (E.1. - L.274).

Consideramos pertinente referir que, uma das entrevistadas constatou que a sua conceção de envelhecimento se alterou desde o momento que entrou para o projeto de artes performativas. Assim, o envelhecimento passou de um

q) “processo inevitável”

«eu nunca tinha pensado, porque eu venho de uma família (...) em que as pessoas chegaram todas a idades tipo 100 anos, 103 anos, 98» (E.2. - L.89)

«o envelhecimento é um processo» (E.2. - L.112)

«nunca pensei muito no que era isso de envelhecimento» (E.2. - L.122),

r) para “um processo antagónico”

«o envelhecimento é qualquer coisa que é anti o processo que se veio construindo, leva-se muitos anos a construir um processo de:” és capaz e vais fazer e vais fazer sozinha”, e de repente és capaz mas só vais fazer se tiveres ajuda daqui ou dacolá ou então se deixares de fazer, é isso que eu vejo, é um processo que é quase antagónico com todo o outro que foi construído!» (E.2. - L.126),

s) “para uma etapa”

«o envelhecimento é uma coisa perfeitamente normal, nem há envelhecimento, olhe, (...) uma etapa, exatamente, uma etapa como todas as outras etapas» (E.2. - L.148),

t) “para uma construção social”

«o que eu queria falar era que socialmente se se conseguir que as pessoas olhem para os outros dando toda a margem que os outros precisam tudo fica bem, fica tão bem que até ficava coreograficamente muito bem!» (E.2. - L.155).

Benefícios e dificuldades da participação no projeto de artes performativas

Ao longo das entrevistas foram apresentados, pelos entrevistados, benefícios e dificuldades da participação no projeto de artes performativas, nomeadamente no modo como vivenciam e experienciam o envelhecimento.

Relativamente aos primeiros, benefícios, a participação no projeto de artes performativas:

a) fomenta uma aprendizagem conceptual

«Portanto, conceptualmente foi... eu acho que a minha grande viagem até agora, viagem no sentido no sentido de aprendizagem, foi conceptual» (E.2. - L.348),

b) proporciona formação

«Porém, de facto, nestes últimos três anos, está praticamente a fazer três anos que foi feito o tal convite para o primeiro workshop, foram-nos proporcionados meios que não estão ao alcance da maior parte dos profissionais que fazem teatro em Portugal, como, por exemplo, no domínio da expressão corporal e do corpo, de utilização do corpo em cena» (E.6. - L.273)

«Uma das coisas boas que nos têm facultado é formação» (E.7. - L.105)

«Têm feito formação connosco para suprimir carências que, naturalmente, temos» (E.7. - L.105),

c) estimula uma constante necessidade de aprender e conhecer

«Sempre me interessei por diversos assuntos e frequentei vários workshops» (E.1. - L.45)

«Ainda sabemos muito pouco de nós e dos outros porque estamos continuamente a crescer» (E.1. - L.307)

«Enquanto assimilamos tudo aquilo que chega até nós isso enriquece-nos e conseguimos transformar isso em riqueza interior e em ensinamento» (E.3. - L.41),

d) fomenta o “apaziguamento interior”

«Aquilo funciona como um espaço de pacificação, de detenção de tensões, enfim, com uma outra visão de problemas» (E.7. - L.274)

«Funciona como um espaço de apaziguamento e de reflexão, se quiser. Ajuda na maneira de encarar a vida de forma mais tranquila» (E.7. - L.277),

e) propicia o confronto consigo mesmo e com os outros

«De repente tropeço com pessoas da minha idade e muitas muito mais velhas, eu tenho 67 anos, e eu penso: “não é isto que eu gosto, eu não gosto nada disso, as conversas são uma chatice, não conhecem nada daquilo que eu conheço, eu digo um grupo de música e ninguém sabe do que estou a falar!”» (E.2. – L.35)

«Esta gente toda só me fala no passado, eu detesto estar falar no passado, “no meu tempo”, eu quando ouço “no meu tempo”: “olha, está tudo morto!”» (E.2. – L.58)

«eles faziam-me ver o meu fim mais próximo do que aquilo que eu queria ver, pensava: “não, eu não estou assim!”» (E.2. - L.100)

«sempre tive o impulso de me mexer, de correr, de andar, gosto muito desporto, e danço, e portanto, isso ainda me distanciava mais deles porque estavam todos, normalmente, muito sentados» (E.2. - L.105),

f) estimula “a adrenalina em palco”

«Aprendi que a subida da adrenalina tem poderes que eu ignorava» (E.1. - L.202)

«Adrenalina de palco é uma coisa fantástica, porque eu já estive, e estava fisicamente muito mal, porque eu tenho sinusite, (...) incapaz do que quer que seja, (...) eu saí do palco sem sinusite» (E.2. - L.810)

«No tempo que se está lá, impulsiona, ajuda e potencia certas coisas, como certas incapacidades que eu terei a nível físico desaparecem, de certa maneira. Desaparecem-me em palco, é uma coisa extraordinária» (E.7. - L.187)

«Eu tive de dançar e senti-me bem a dançar no palco. O palco começa por ser um lugar sagrado, um lugar especial, e eu no palco sou, de facto, outra pessoa. Transformo-me» (E.7. - L.195),

g) “propicia o movimento”

«Tenho problemas que, por vezes, são um bocadinho incapacitantes, mas devo dizer que, num ponto de vista físico, a participação na CM. é-me

benéfica pela necessidade de movimento, que os diversos encenadores têm imposto» (E.7. - L.136)

«As últimas encenações que fizemos, o espetáculo em que a CM. participou, eram peças que privilegiavam muito o movimento físico, logo, isso implicou determinados esforços para pessoas da nossa idade» (E.7. - L.145),

h) promove a “destreza física”

«Isso também fez bem ao corpo, à destreza, e tudo mais, por causa do movimento, de toda os ensaios e todo o movimento que se fazia, ginástica, dança, todas essas coisas. Em relação a mim eu acho que não há melhora nem piora, porque isto tem mesmo que ser tratado e há certos movimentos que eu não posso fazer porque fico cheia de dores, mas ultrapasso isso e faço tudo na mesma!» (E.3. - L.151),

i) fomenta a “consciência dos limites e a vontade de os superar”

«Acrece que sou uma eterna insatisfeita comigo própria. Estou sempre muito interessada e empenhada, quero descobrir o que posso ou não fazer, aprender, emendar, saber como reajo às propostas que me apresentem, saber quais os meus limites e tentar ultrapassá-los» (E.1. - L.300),

j) estimula a atividade cognitiva, nomeadamente o treino da memória

«Eu tinha muito boa memória, porém agora tenho menos. Eles lá na CM. dizem que tenho uma memória prodigiosa, mas esquecem-se que eu em casa estou todos os dias a aprender canções e versos» (E.5. - L.118)

«Como gosto muito de poesia, aquela grelha da rima ajuda-me à memorização, portanto eu tenho boa memória porque a treino, todos os dias» (E.5. - L.120),

k) promove a integração profissional

«Isto era mesmo aquilo que queria fazer, porque estar sempre sem fazer nada é muito frustrante, embora eu tenha sempre coisas para fazer» (E.3. - L.50)

«O mais importante foi a possibilidade de continuar a um nível profissional» (E.4. - L.168)

«Trouxe-me trabalho e a capacidade de trabalhar num elenco, que era uma coisa que dificilmente teria» (E.5. - L.171)

«Eu dou [muita importância] porque o principal foi, de facto, puder voltar a fazer uma coisa que, para mim, sempre foi a minha grande paixão de vida. Poder, neste momento, fazer teatro é importantíssimo para mim!» (E.6. - L.204)

«Esta experiência [...] é amplamente positiva para mim. Penso que o é para toda a gente porque nos mantém ocupados» (E.7. - L.222),

l) proporciona a inclusão social

«Há uma coisa que ainda não referi e que é importante e gratificante. Naquilo que estou a fazer, não é só relativamente aos meus colegas, é nas conexões que temos para fora, nas pessoas que se conhecem» (E.6. - L.625)

«Para mim é bom ir entrando nessa família de pessoas que estão a fazer coisas, isso é um dos aspetos mais positivos, para além da relação que temos dentro do grupo» (E.6. - L.652),

m) permite a realização de um sonho

«O teatro tinha sido o grande sonho da minha vida, que não tinha realizado por razões de ordem pessoal» (E.1. - L.57)

«Casei-me por lá, de modo que, o teatro que era a tal paixão, ficou sempre como uma coisa que a pessoa gosta de fazer mas que não é daí que vai viver» (E.6. – L. 126),

n) possibilita “gostar do que se faz”

«também posso dizer: “sou feliz ali porque eu faço coisas que gosto muito”» (E.2. - L.268),

- o) permite a “superação de obstáculos”

«Quer isto dizer que, em vez de ser uma limitação, consigo transformá-lo numa mais-valia, ao utilizá-lo tal como é. Temos de nos aceitar a nós próprios!» (E.3. – L.279)

«Eu vi-me nela [na personagem] e isso foi uma mais-valia, porque acho que, para um ator, tudo é uma mais-valia, tudo aquilo que nós somos pode ajudar a construir uma personagem. Utilizamos o nosso corpo tal e qual como ele está ou ele é, em vez de fazer disso um problema» (E.3. – L.312),

- p) facilita a tomada de consciência da existência de ideias pré-concebidas

«porque eu também tinha os tais preconceitos tramados que eu nem dava conta [que tinha], mas é verdade que tinha, que a maior parte das pessoas tem, “o que é que eu tenho a ver com estes velhinhos? nada!”» (E.2. - L.64)

«eu nunca dei muito conta que houvesse, em mim, essa atitude» (E.2. - L.94),

- q) proporciona mudanças interiores na medida em que conduz à “aventura e ao sair do quadrado pessoal”

«portanto, isto só para lhe dizer que, generalizando, se a gente sair do gueto de onde está, para tudo que há na vida e passar aquela fronteira que parece, como é que eu vou fazer aquilo, vou ficar ridícula, agora vou pôr-me aqui a dizer coisas sobre os computadores, e sobre não sei quê, ninguém me vai levar a sério, toda a gente me diz: “o que é que tu percebes disso!?” É muito bom a pessoa arriscar, claro, não com tudo, e foi isso que eu arrisquei» (E.2. – L.50),

- r) motiva a “revelação interior”, através das histórias vivenciadas, verbalizadas ou escritas

«nós somos sempre tudo aquilo que trazemos já connosco e que fomos adquirindo ao longo da vida toda. Nós somos aquilo que vivemos até agora, esse conjunto todo de experiências que tivemos que faz com que sejamos o que somos neste momento» (E.3. – L.22),

«Todas as pessoas têm histórias de vida interessantes, têm muito para comunicar, para transmitir o que fazem na sua criatividade, nas coisas que lhes é pedido para fazer. Nisso está toda a nossa vida, somos tudo, nós somos tudo isso! Todos os artistas, seja na tela, no palco ou onde quer que seja estão a revelar-se» (E.3. – L.231).

Para os entrevistados, o projeto de artes performativas poderá incitar o público a efetuar:

s) uma eventual “desconstrução de conceitos”

«o que eu queria falar era que socialmente se se conseguir que as pessoas olhem para os outros dando toda a margem que os outros precisam tudo fica bem, fica tão bem que até ficava coreograficamente muito bem!» (E.2. - L.155)

«tenho a certeza absoluta que ajudamos as pessoas a desconstruir todas essas coisas [construção ou desconstrução dos conceitos] porque elas nos têm dito» (E.2. - L.464)

«As pessoas têm a ideia...se tiverem consciência de que o envelhecimento não é dramático e seguirem em frente, acabam por continuar a sua vida, porque a vida não acaba nunca, só acaba quando morrermos. E se calhar nem aí!» (E.3. – L.269),

t) uma possível “mudança de atitude” face ao “estereótipo negativo” do envelhecimento⁵⁰

«O desejável era que, de facto, isto funcionasse como estímulo para pessoas do nosso nível etário, que se encorajassem a tomar iniciativas, artísticas ou outras» (E.6. - L.783)

«Nós, no fundo, estamos a mostrar, ou a evidenciar, que as pessoas com mais de 60 anos continuam a poder fazer coisas socialmente e a sua importância social» (E.6. - L.815)

«para não se criar aquele estereótipo daqueles que fazem sempre o mesmo tipo de coisas, tipo “aquele grupo de velhinhos que está ali a fazer aquilo”» (E.5. - L.395),

⁵⁰ Na perspetiva de Neto (2008) «o modo como os jovens percepcionam os idosos pode variar segundo as sociedades em virtude de variáveis tais como tradições, estrutura familiar, grau de contacto íntimo com os idosos e modernização [...assim] as percepções que os jovens têm dos idosos desempenham um papel importante no modo como a sociedade trata os problemas» (sic) (p.37).

- u) uma eventual reconstrução da visão de envelhecimento, através de exemplos coletivos, e individuais, que apelam à “vivência no presente”

«primeira coisa é: as pessoas têm que perceber que enquanto estão vivas são, e se querem ter este papel importante, [...], nós temos que assumir, e acho que é isso que ainda não assumimos, nós somos, velhos ou novos, não interessa, gordos ou magros, somos, não fomos, somos!» (E.2. - L.559)

«Eu acho que a grande mudança aqui, para mim, [...], vai ser difícil, era difícil, mas acho que é por aí, eu por exemplo vou propor isso, vou propor que se comesse a tentar percebe porque é que as pessoas dizem, que é fácil!: “no meu tempo, quando eu era jovem”, somos nós próprios, no fundo, que nos estamos a retirar!» (E.2. - L.565),

- v) uma possível consciencialização sobre o processo de envelhecimento, através da discussão, reflexão e mudança

«[O público jovem] Adoram! Dizem que somos formidáveis e extraordinários, bem como aquilo que conseguimos fazer» (E.4. - L.220)

«Os mais velhos por vezes dizem “que horror, como é possível, que grande esforço”» (E.4. - L.221)

«Tinham dito que realmente surpreende, ninguém está à espera, estão todos à espera de ver algo revivalista porque somos velhos, mas nunca se foi ao revivalismo» (E.5. - L.288)

«Uma vez, uma fulana fez um comentário, não me lembro bem, assim um bocado “parvo”, como “temos de lhes levar cadeira de rodas” ou qualquer coisa assim. Surge, por vezes, uma atitude de incompreensão perante o que isto quer dizer» (E.6. - L.779).

As dificuldades mencionadas pelos entrevistados, da participação num projeto de artes performativas, são:

- a) “essencialmente físicas”

«As minhas dificuldades foram essencialmente físicas, porque eu já fui operado à coluna» (E.5. - L.164)

«Tenho algumas [...] num ponto de vista físico» (E.7. - L.135),

b) de adaptação ao solicitado pelos encenadores

«Não sabia exatamente como aquilo funcionava e o primeiro espetáculo fui muito ao engano, porque fui fazer um espetáculo de dança para o qual não tinha preparação nenhuma» (E.5. - L.38)

«Quando todos a tinham percebido, eu ainda estava a tentar saber o que ela queria que eu fizesse. Demorei semanas a adaptar-me à linguagem dela» (E.5. - L.42)

«Foi uma das dificuldades que eu senti! Porque eu estava habituado “vais para a direita, vais para a esquerda, choras, ris, declaras, amor, raiva, ciúme”, qualquer coisa ligado com as emoções, mas não com o movimento» (E.5. - L.65)

«O primeiro ano foi complicadíssimo!» (E.2. - L.72)

«foi brutal para mim, um choque» (E.2. - L.246).

Diversidade/Multinterculturalidade expressas nas interações geracionais

Segundo os entrevistados, no interior do grupo de artes performativas, as interações geracionais decorem fundamentalmente:

a) da existência de grandes “diferenças etárias” dos membros do grupo que, em alguns casos, é de 20 a 30 anos de diferença

«No nosso grupo há grandes diferenças etárias, tendo a mais idosa 86 anos» (E.1. - L.264)

«Acaba por existir, porque há grandes diferenças. A I.S. é a mais nova de todos 52 anos, julgo, depois eu tenho 59 anos, mas vou fazer 60 agora em outubro. Temos a K., que era bailarina e que tem 60 anos e, ao mesmo tempo, há pessoas com 70 e 80 anos e até 90 ou 92! Há pessoas que podiam ser filhas de outras!» (E.3. - L.224)

«como é um grupo que em termos de idade vai dos 50 aos 80/90 ano, nós, os mais velhos, não estamos lá por acaso, estamos lá porque também existe alguma diferença entre nós e outros velhos» (E.4. - L.249)

«Existem pessoas que ainda não têm 60, há pessoas com cinquenta e poucos anos, como a I.S. que tem 53/54 anos, como também há pessoas com 87 anos» (E.5. - L.241)

«Há um leque de idades dentro do grupo que vai desde os, admitamos, 60 anos ou pouco menos, e temos uma pessoa com 88 anos e outra com 87 anos» (E.6. - L.424)

«Acho que é muito interessante a convivência com pessoas de diferentes idades, uma vez que cada uma tem as suas vivências para transmitir, a sua postura e a maneira de estar» (E.3. - L.228),

b) de aspetos de ordem sociocultural e profissional

«Tem 92 anos e uma história de vida interessantíssima, que conta muitas vezes. Ela viveu a guerra e esteve em bunkers, teve de fugir e esconder-se» (E.3. – L.230)

«Há sempre uma diferença e depois, como somos pessoas oriundas de meios socioculturais e profissionais diferentes, temos distintas maneiras de ver a vida, mas todos os seres humanos têm. Há muitas diferenças!» (E.5.- L.242),,

c) do convívio entre encenadores, e suas equipas, e o elenco do projeto

«Acontece um bocado. No trabalho que tivemos com a M.C., a equipa dela era razoavelmente jovem. A M. tem 46 anos, ou próximo disso, mas as pessoas que vinham com ela, a R. e a A., eram mais novas» (E.6. - L.413)

«Até houve, inicialmente, uma certa atitude de desagrado de alguns colegas meus, que diziam “então agora vêm estas miúdas julgar que nos vão ensinar alguma coisa?”. No entanto, a relação acabou por se estabelecer logo muito fluída com elas, pelo menos da minha parte. [...] tive uma relação simpática, demo-nos bem com elas e brincamos» (E.6. – L.415).

Porém, a existência de encontro intergeracional, no interior do projeto de artes performativas, não é unânime pelos entrevistados, referindo que gostariam que o projeto fosse aberto a atores e atrizes mais novos/as

«uma das coisas que eu acho mal na CM. é trabalharmos só entre pessoas da mesma idade» (E.2. - L.491)

«Não há! Não há [encontro intergeracional]! E quando se diz que há é mentira! E os criadores que vem são de facto uma geração mais nova (...) [mas] a gente não se mistura, porque eles mandam e nós obedecemos, e por mais que uma pessoa diga, “mas é melhor, senão, quem decide aqui sou eu! porque isto é assim”, portanto, é simplesmente nós executamos e eles criam!» (E.2. - L.496).

No que diz respeito às interações geracionais com o público dos espetáculos, os entrevistados referem que elas são muito ténues, visto que ocorrem após as apresentações públicas e durante breves minutos. No entanto, apresentam dois aspetos em que se evidenciam:

- d) nas diversas idades do público, nomeadamente as mais novas
- e) nos *feedbacks* relativos aos espetáculos

«Grande parte do público é muito mais jovem. Lembro-me que, quando foi a apresentação no CCB, um grupo de crianças ente os 12 e os 14 anos veio de Braga, porque o trabalho que estavam a preparar era sobre o envelhecimento ativo e incluía uma visita a Lisboa para assistir ao espetáculo» (E.1. - L.264)

«Numa outra cidade do país os jovens maiores de 12 anos vieram com um grupo de professores e no final reuniram-se connosco para nos perguntarem pormenores da representação e do tema» (E.1. - L.327)

«a maior parte das pessoas que foram ao nosso espetáculo m. agora da C.A., eram pessoas universitárias, nós ficamos mesmo no meio da cidade universitária, então era gente muito nova, ou se não eram pessoas universitárias eram pessoas que acabaram há pouco tempo cursos, portanto, diferentemente dos outros sítios por onde tínhamos passado, que eram pessoas mais velhas, inclusivamente aqui no CCB, eram pessoas muito mais novas» (E.2. - L.466)

«Mas não, e penso que muitos desses jovens, sei também algumas palavras, veem a figura da avó, por exemplo. Isso aconteceu-me muitas vezes» (E.3. - L.243).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DA INFORMAÇÃO OBTIDA

A primeira categoria apresentada, designada de *concepções de envelhecimento*, mostrou que, tanto os entrevistados como o projeto de artes performativas (mediante a opinião daqueles), encaram o envelhecimento como um ato (referente à peça ou texto teatral) da vida em que a dimensão física (i.e. eventual declínio físico) tem relevo mas é acompanhada de outras singularidades que nem sempre são evidenciadas/valorizadas no quotidiano social (e.g. a sensação de “continuar integrado na sociedade”, demonstrando que envelhecimento não é sinónimo de exclusão social).

Importa referir que, a Declaração Universal dos Direitos do Homem [acrescentamos “e da Mulher”] de 10 de dezembro de 1948 defende no artigo 1.º que todo o ser humano nasce livre e igual em direitos e dignidade (questionamos: e não se vive nem se morre em igualdade de direitos e dignidade?). Já o artigo 23.º menciona o direito ao trabalho por todos (interrogamos: será mesmo assim? terão todos acesso ao trabalho?). No artigo 29.º ponto 2 pode ler-se: «no exercício destes direitos e no gozo destas liberdades ninguém está sujeito senão às limitações estabelecidas pela lei com vista exclusivamente a promover o reconhecimento e o respeito dos direitos e liberdades dos outros e a fim de satisfazer as justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar numa sociedade democrática» (D.R., 1978:489).

Refletindo sobre estes artigos, consideramos que a sociedade em geral, e as comunidades em particular, têm concebido medidas para que isto se torne real, no entanto, ainda existe muito trabalho a fazer visto estarmos permanentemente em mudança e em transformação obrigando um rápido ajuste e reorganização da sociedade, nomeadamente no que se refere à concepção de envelhecimento; à transição de ativo profissional para ativo reformado - originando as adaptações à questão da idade de reforma; à reformulação do conceito reformado e/ou aposentado. Assim, e em nosso entender, o conceito “integração⁵¹” está subtilmente focado em alguns dos artigos presentes nesta declaração.

Se olharmos para a Lei Constitucional Portuguesa nº1/2005 de 12 de agosto (sétima revisão constitucional) constatamos que utiliza a palavra “integração” para abordar questões relacionadas com a juventude, com a deficiência, com o ambiente e com a

⁵¹Perspetivamos *integração* como um processo inacabado (devido à constante transformação sociopolíticoeconómico-cultural) que não pretende a homogeneização mas que valoriza as diferenças e fomenta o diálogo no intuito de coordenar e orientar essas diversidades.

economia. A *grande idade* surge no artigo 67.º relacionado com a família e proteção social, e aparece no artigo 72.º no que concerne ao «direito à segurança económica e a condições de habitação e convívio familiar e comunitário que respeitem a sua autonomia pessoal e evitem e superem o isolamento ou a marginalização social» (DR, 2005:4654).

Refere também a realização de políticas que «englob[em] medidas de carácter económico, social e cultural tendentes a proporcionar às pessoas idosas oportunidades de realização pessoal, através de uma participação activa na vida da comunidade» (sic) (idem).

Desta forma, encontramos uma leve utilização do conceito “integração” alertando para a sua aposta e para a necessidade de reformulação das perspetivas, e práticas, vigentes quanto a este grupo social (e.g. redefinição dos papéis e estatutos sociais), no intuito de promover o princípio da igualdade presente no artigo 13.º:

«1. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.

2. Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual» (DR, 2005:4644).

Com isto, a temática da integração (seja social, profissional, entre outras) envolve questões de igualdade de oportunidades e de cidadania, que não deverão ser colocadas em causa por aspetos individuais que caracterizam o ser humano. Ou seja, a sociedade é constituída por pessoas que, possuindo determinadas características individuais, e específicas, devido às suas experiências e vivências, vão colaborando na (re)organização constante da sociedade (visto que ela não é estática) numa dinâmica de diálogo permanente (entre sociedade – comunidades e grupos – e indivíduo) onde conceitos como “liberdade”, “direitos”, “pacto social” e “coesão social”, não deverão ser sinónimos de “opressão”, “exclusão”, “marginalização” e “guetização”⁵².

⁵² Importa referir que nos baseamos nas perspetivas de John Locke (visão liberal), nas ideias após Jacques Rousseau (visão republicanismo cívico), T. H. Marshall (visão socialismo/social democrática), de Iris Young e Helena Araújo. Estes temas são abordados ao longo desta III parte.

Tendo em conta o que os entrevistados partilharam (i.e. a ânsia de se sentir, ou não, integrado) pode traduzir um desajuste de concepções, vivências e experiências onde a emergência de “caricatura”, “aflição individual” e nova percepção (tanto do próprio para consigo mesmo como pelos demais para com um sujeito ou grupo), ilustram os antagonismos⁵³ existentes nas diversas perspetivas vigentes sobre o envelhecimento.

Importa referir que a imagem que o indivíduo tem sobre o seu eu, e o seu corpo, é «compósita e diversificada [...sendo] que o sujeito a reconstrói diferentemente para os diferentes usos internos ou externos, seleccionando e hierarquizando componentes de acordo com invariantes funcionais, contextos e propósitos» (sic)(Ribeiro, 1996:39).

O modo de encarar e vivenciar o envelhecimento (e.g. um “processo contínuo e de enriquecimento”, uma “inevitabilidade”, uma “idade de ouro”) - quer pelos entrevistados quer pelo projeto de artes performativas segundo as opiniões daqueles -, ilustra a visão de recentes publicações sobre este assunto promulgando a ideia de que a mudança e a transformação seguem-nos ao longo de toda uma vida (Monteiro, 2008; Simões, 2006) e, desse modo, vai-se ajustando o «desempenho de papéis que derivam da assunção de diversas tarefas - familiares, sociais, políticas - algumas das quais complexas e deficientemente estruturadas, com fortes vínculos com o desenvolvimento do Eu e com a dimensão cognitiva dos sujeitos» (Marchand, 2001:20).

Este “desenvolvimento do self” e esta “dimensão cognitiva” constrói-se no confronto entre a consciência coletiva e a consciência individual⁵⁴, ou seja, entre os modos de pensar, de agir e de sentir de uma sociedade e/ou comunidade (que vão sendo transmitidas, reconhecidas e adotadas ao longo das gerações) e as formas particulares, e específicas, de ver o mundo, numa dinâmica de adaptação e equilíbrio interno do eu (que é constituído mediante vivências e significados atribuídos) ao que a consciência coletiva lhe inculca.

Perante isto, arriscamos dizer que, por mais pontos de vista que existam sobre este assunto, o importante é que se ouça, na primeira pessoa, aqueles e aquelas que vivenciam o envelhecimento, visto que tudo o que possamos conceber mais não é uma representação que cada um de nós, e a sociedade em geral, tem sobre a *grande idade*.

53 Quando falamos em antagonismos pretendemos direcionar-nos para as diferentes visões e definições de envelhecimento (ativo/produtivo, negativo/passivo) que foram abordados na I parte deste trabalho.

54 Émile Durkheim desenvolveu a ideia destes conceitos aquando da definição de ação humana referindo que a sociedade é constituída por seres humanos que detêm características próprias mas que, de certo modo, são coagidos a agirem, a pensarem e a sentirem mediante o que a consciência coletiva pretende.

Desta forma, evidencia-se a necessidade de esmiuçar as representações das representações que inculcam nos indivíduos e que estes incutem nos demais, para não se cair nas teias da generalização e da homogeneização, visto que, tal como um dos entrevistados referiu, «*não se pode generalizar, pois as generalizações são perigosas, porque não se pode dizer “este tem 80 anos está velho”*». Não. Cada caso é um caso» (E.6. - L.447).

Thompson (1981) refere que as experiências vivenciadas pelos indivíduos além de cumulativas são, também, atributivas visto que provocam «mudanças no ser social que dão origem à *experiência* modificada; essa experiência é *determinante*, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e proporciona grande parte do material sobre o qual se desenvolvem os exercícios mais elaborados» (p.16).

Desta forma, constatamos que existe uma tendência para se encarar o envelhecimento de uma forma homogeneizada e estandardizada, onde a consciência coletiva pressiona a individual. No entanto, esta perspectiva de envelhecimento tem vindo a ser reconstruída através de exemplos coletivos, e individuais, que apelam a uma vivência, no presente, através da “revelação interior”.

Esta “revelação interior” pode ilustrar a ação humana que, tal como Max Weber a definia, tem subjacente critérios subjetivos e internos ao indivíduo. Esses referem-se à significação e à percepção conferida ao que rodeia, demonstrando, com seus atos, que assimilou e apreendeu o que lhe é ensinado e/ou esperado (segundo as condutas e expectativas dos demais).

Importa referir que nem sempre «o sentido atribuído aos sinais (palavra escrita ou falada, gesto, mímica,) por aqueles que os interpretam não é necessariamente o mesmo que o emissor da mensagem lhes deu» (Rocher, 1989:25), podendo originar constrangimentos que, segundo Émile Durkheim, (como já fora anteriormente referido) advêm da realidade exterior ao indivíduo que o coage tendo em conta formas de pensar, agir e sentir que se vão formando no confronto entre a consciência coletiva e a consciência individual.

Na categoria designada de *benefícios e dificuldades da participação no projeto de artes performativas*, a formação (oriunda dos *workshops*, dos ensaios, dos espetáculos e do convívio subjacente) e a necessidade de aprender, conhecer, fazer e partilhar, foram alguns dos aspetos salutares evidenciados pelos entrevistados, realçando a pertinência da temática

da educação/formação ao longo da vida, não numa perspectiva de preparação para o mercado de trabalho, mas, principalmente, na ótica da plena participação cívica.

Ou seja, visto que a formação, e educação, são importantes para o indivíduo e para a sociedade, ajustando-se às diversas finalidades do percurso de um ser humano⁵⁵, espera-se que estas fomentem uma integral participação cívica, não apenas na questão política (exercer direito de voto e/ou fazer parte de um partido político) mas também no cooperar ativamente na organização e manutenção da comunidade/sociedade em que se está inserido e na qual se identifica. No entanto, a cidadania plena não se refere apenas a direitos (civis, sociais e políticos) do indivíduo, reporta-se, igualmente, a deveres que lhe estão subjacentes (e.g. promover a coesão social fomentando a - educação para a – paz). Deste modo, formação e educação assentam, ou deveria assentar, na «ideia de transformação em contexto de co-autoria e co-participação, em resultado da qual se assuma uma praxiologia educativa transformadora (en)formada ideológica e teoricamente» (Cortesão *et al*, 2001:23).

Desse modo, o confronto (consigo mesmo e com os outros) resultou, segundo os entrevistados, na tomada de consciência que, após momentos de reflexão, deram início a processos de mudança interior, caracterizados pelo “sair do quadrado pessoal”, que originou uma perceção implícita da existência de estereótipos⁵⁶, neste caso sobre o envelhecimento.

Esta consciencialização e o apelo à realização de um trabalho onde *«a palavra tem que se desconstruir, ou pelo menos esvaziar um bocado o que tem de negativo, mas só se esvazia de muito falado, porque as palavras são assim, depois de muito faladas deixam de ter, se calhar a*

⁵⁵ Pretendemos, com isto, dizer que na infância, adolescência e início da idade adulta a educação e a formação são encaradas como instrumentos de preparação para a inserção no mercado de trabalho; na idade adulta são perspectivadas como ferramentas de reciclagem e renovação de saberes para se acompanhar desenvolvimentos e transformações ocorridas, fugindo do termo “obsoleto”; na *grande idade* tendem a ser consideradas como “passatempos”.

No entanto, existem trabalhos (Moody, 2002) que têm vindo a desmistificar esta visão evidenciando a importância da educação/formação ao longo da vida, e nomeadamente, na *grande idade*, visto que estas acontecem em âmbitos formais, informais ou não formais nas diversas atividades em que os indivíduos com mais de 60 anos estão implicados (e.g. voluntariado ou trabalho não remunerado, trabalho remunerado, workshops ou afins, atividades de lazer e convívio).

⁵⁶ Perspetivamos estereótipo como ««a ideia que temos de...», a imagem que surge espontaneamente, logo que se trate de...É a representação de um objecto (coisas, pessoas, ideias) mais ou menos desligadas da sua realidade objectiva, partilhada pelos membros de um grupo social com uma certa estabilidade [...] Estrutura cognitiva e não inata (submetida à influência do meio cultural, da experiência pessoal, de instâncias e de influências privilegiadas como as comunicações de massa), o estereótipo, no entanto, mergulha as suas raízes no afectivo e no emocional, porque está ligado ao preconceito por ele racionalizado, justificado ou engendrado» (sic) (Bardin, 1979:51).

importância que tinham, ou passam a campos diferentes» (E.2. - L.424)⁵⁷ foram essenciais para aceder e (re)conhecer a existência de ideias pré-concebidas e socialmente construídas.

Foram mencionados outros *benefícios da participação no projeto de artes performativas* (e.g. “consciência dos limites e vontade de os superar”, estímulo ao movimento e ao treino da memória) espelhando as recentes preocupações em relacionar a atividade física com o envelhecimento retirando daí benesses físicas, psicológicas e cognitivas para os indivíduos. Na literatura encontramos referências de que a atividade física estimula o desempenho cardíaco e diminui a pressão arterial, ou que propicia o melhoramento da força muscular e a manutenção do equilíbrio e da coordenação motora, ou ainda que proporciona a melhoria da qualidade do sono e, dessa forma, estimula o desempenho intelectual e a capacidade de memorização. Segundo Anabela Pinto (2009)

«o envelhecimento pode ser analisado como um declínio insidioso[...], que conduz à desregulação celular. Desde o nascimento, que o organismo está sujeito a agressões, em grande parte lesões ambientais, cujos danos conseguem ser reparados. Contudo, com o envelhecimento, há um aumento da acessibilidade às lesões, surgindo em particular no ADN, translocações cromossómicas e expressões aberrantes de genes que resultam de uma instabilidade genética e constituem um risco ao aparecimento de patologia, como, por exemplo, de neoplasias» (p.109).

No entanto,

«além da componente estritamente biológica, teremos que considerar o processo de envelhecimento como um equilíbrio dinâmico, entre factores físicos, psíquicos e sociais. O envelhecimento é acelerado ou, pelo contrário, travado, consoante a genética – Nature –, as opções de vida – Nurture – (como, por exemplo, os hábitos tabágicos, a nutrição, o stresse e o exercício físico e mental) e os factores estocásticos, ou seja, os acidentes muitas vezes incontornáveis» (sic) (ibidem:113).

⁵⁷ Segundo Paulo Freire (1970), as palavras são integrantes da realidade devendo, dessa forma, ser transformadoras por terem uma “ação transformante da realidade”.

O “estar, profissionalmente, no mundo do teatro”⁵⁸, que se insere na *Nurture* destes entrevistados, ilustra a importância do envolvimento no projeto de artes performativas na realização de um sonho (concretização de um objetivo de vida) que, ou nunca foi realizado, ou, por distintos motivos, teve que ser interrompido num certo momento da vida.

Aliada a essa realização pessoal está o “sentir-se ocupado e útil à sociedade”, visto que, na grande maioria – 5 dos 7 entrevistados -, passaram já pela fase da «transição-adaptação à reforma» (Fonseca, 2009:154)⁵⁹, no intuito de continuarem num processo de ser, estar e fazer⁶⁰.

Este período de adaptação à nova realidade de “(des)ocupado”, onde a identidade de um indivíduo passa principalmente pela função que desempenha profissionalmente, realça a passagem da condição (segundo o papel e estatuto social) de um indivíduo ativo para um não ativo, sendo a reforma/aposentação um marco social que pode ser encarado como um entrave à realização pessoal e social⁶¹.

No entanto, os entrevistados salientaram que a participação no projeto de artes performativas veio proporcionar-lhes inclusão socioprofissional num meio que lhes é querido, vendo esta experiência não como sinónimo de obtenção de rendimento (por ter um cariz profissional), mas como uma rotina esporádica onde se desencadeiam interações sociais que influenciam a construção de um estatuto profissional e social de cada um deles.

Perante a temática ‘envelhecimento e trabalho’, importa salientar que, segundo Sara Ramos (2010), alguns estudos sobre envelhecimento, trabalho e cognição têm demonstrado

⁵⁸ Importa referir que, segundo os entrevistados, «há pouco trabalho para os atores seniores» (E.5. - L.53), que «a partir dos trinta e tal, quarenta anos, aquelas pessoas todas [...] deixam de ter trabalho» (E.5. - L.56) espelhando, desta forma, a crescente preocupação em abordar e aprofundar conhecimento sobre a temática do envelhecimento e o trabalho (e.g. Sara Ramos, 2010), visto que nos deparamos com um aumento do índice de longevidade («medida que relaciona a população com 75 ou mais anos com o total da população idosa» (INE, 2012:23)) de 41 em 2001 para 48 em 2011, traduzindo-se num período longo após a obtenção da reforma, que se regista, atualmente, entre os 65 e os 69 anos.

⁵⁹ Este autor, António Fonseca (2009), problematiza e questiona a forma como, tendencialmente, é associada a condição de reformado à de velho, ou seja, defende que a idade não deveria ser o elemento central para demarcar socialmente a entrada na *grande idade*. Sustenta, também, a ideia de que «a passagem à reforma [é encarada] como uma nova etapa no ciclo de vida, passa inevitavelmente pela invenção de uma nova vida quotidiana, uma vida pela qual somos largamente responsáveis e que, independentemente de sermos ou não reformados, proporcione o máximo de satisfação e bem-estar» (p.159).

⁶⁰ Ideias retirada de Tomás, M^a. Silveria. (2001). *Mayores, Actividade y Trabajo en el Proceso de Envejecimiento y Jubilación: una aproximación psico-sociológica*. Madrid: Imerso.

⁶¹ Consideramos pertinente referir que um dos entrevistados ilustrou com seu discurso, por um lado, a ânsia e a necessidade em “ocupar tempo de antes preenchido”, e por outro, um modo de se adaptar à nova condição de reformado: «ainda bem que aquilo me aconteceu, porque de repente fiquei logo com tudo ocupado na mesma» (E.2. - L.242) e «entre o sair da escola e o entrar na CM. demorou 6 dias, portanto, eu nem tive tempo para...[respirar]» (E.2. - L.239).

uma estreita e valorosa relação «entre o funcionamento intelectual (avaliado a partir de uma série de instrumentos psicométricos) e determinadas características do contexto de trabalho, nomeadamente a complexidade do trabalho, demonstrando evidências de que essa relação é sobretudo reveladora para os trabalhadores mais velhos» (p.68).

Uma das dificuldades da participação no projeto de artes performativas, evidenciadas pelos entrevistados, foi a adaptação ao solicitado pelos encenadores. Sobre este aspeto Guy Rocher (1989) menciona que

«a adaptação de uma pessoa ao seu ambiente significa que essa pessoa interiorizou os modelos, os valores e os símbolos do seu meio, que os integrou na estrutura da sua personalidade, para mais facilmente comunicar e comungar com os membros das colectividades em que participa, funcionar com eles e no meio deles, de modo a que possa dizer que pertence a estas colectividades. Assim, para que haja adaptação a um meio social, é preciso que todas as pessoas que constituem esse meio tenham entre si um certo denominador comum, isto é, normas, modelos, valores e símbolos que sejam partilhados, permitindo que todos participem das mesmas identidades colectivas» (sic) (p.153).

Aquando do contacto com pares (não reconhecidos como tal), ou perante uma situação de desconhecimento da forma de comunicação, o ser humano poderá “percecionar a dicotomia existente: aproximação/distância”, realçando a ideia de que cada ser humano é único na sua singularidade mas, simultaneamente, igual aos demais, tal como podemos constatar através da expressão «não, eu não estou assim!» (E.2. - L.100).

Esta asserção levanta duas questões: por um lado, o confronto entre a forma como o ser humano se vê de dentro para fora e a sua imagem refletida numa perspetiva de fora para dentro. Por outro lado, evidencia as ideias preconcebidas e os sentidos atribuídos a tudo o que cerca o indivíduo, segundo as suas experiências e vivências. Assim, esse confronto de imagens e essa percepção de ideias preconcebidas originam a necessidade de compreensão e atribuição de um novo significado imputado, visto que, baseados em Parra (1995) e Kaufmann (1997), é através do contacto com o mundo circundante que o ser humano concebe códigos, padrões e representações. Ou seja, é na relação, e na dinâmica, entre sujeitos e objetos que os significados ganham ênfase e se vão transformando. No entanto, para que o indivíduo tome consciência dessa transformação é necessário que reflita sobre

as suas ações e que teorize sobre a influência a que é sujeito e que sujeita os seus semelhantes.

Na terceira, e última, categoria de análise, intitulada *diversidade/multinterculturalidade expressas nas interações geracionais*, foi mencionado, pelos entrevistados, que existem grandes “diferenças etárias” (i.e. os membros do grupo têm, em alguns casos, 20 a 30 anos de diferença) no interior do grupo de artes performativas.

Esta constatação levando-nos a questionar a tendência de se associar as interações geracionais ao convívio entre pessoas que se encontram: a) ou na infância, adolescência e início da idade adulta; b) ou na idade adulta; c) ou na grande e longa idade.

O presente trabalho, quando fala em ‘encontro intergeracional ou interações geracionais’ reporta-se à convivência “entre duas ou mais gerações”⁶². Deste modo, em nosso entender, no item “a)” poderão existir duas gerações a conviver entre si; no ícone “b)” poderão existir duas ou mais gerações; e no ponto “c)” poderá ultrapassar as três gerações.

Desta forma, baseados nos discursos dos entrevistados, existe encontro intergeracional entre os elementos do grupo de artes performativas, pertencendo eles, segundo à sociedade atual, ao ponto c) acima exposto (grande e longa idade). No entanto, há quem mencione que «*encontro tem de haver, mas não resulta em nada de diferente*» (E.4. - L.249), o que levanta as seguintes questões: porque considera esta entrevistada que não existe proveito do encontro intergeracional existente no grupo? Será que os indivíduos envolvidos se reconhecem como fazendo parte de um mesmo grupo social⁶³?

⁶² Relativamente a este convívio entre diferentes gerações Vern Bengtson e Robert Roberts (1991) falam em solidariedade intergeracional, evidenciando seis aspetos fundamentais: 1) *solidariedade associativa* baseada nos padrões de interação entre membros da família – através da frequência de contacto e dos tipos de atividades comuns; 2) *solidariedade afetiva* assente no grau de sentimentos positivos relativamente a membros da família – pelos afetos percebidos (devido ao grau de proximidade) e da avaliação de reciprocidade percebida; 3) *solidariedade consensual* mediante o grau de concordância de valores, atitudes e crenças; 4) *solidariedade funcional* perante o grau de apoio e de intercâmbio de recursos; 5) *solidariedade normativa* mediante a força no empenho em papeis; 6) *solidariedade estrutural* tendo em conta a estrutura de oportunidades para relações intergeracionais – através da proximidade geográfica e do número de pessoas da família.

⁶³ Esta questão remete-nos para a problemática da identidade no envelhecimento, visto que «a identidade individual [está] intimamente associada à identidade social, reforça[ndo] a importância das relações com o(s) outro(s) e com o mundo» (Gáspari e Schwartz, 2005:71) e para a questão da auto-construção da pessoa humana onde, segundo Cardoso (1996), a «auto-imagem ou auto-conceito é a representação ou imagem que o indivíduo tem acerca da sua experiência pessoal e que pode variar numa escala de complexidade, envolvendo um conjunto alargado de atributos e funções, até atributos específicos associados a um papel particular, como o de atleta, filho, filha, estudante, etc. É, em resumo, a imagem que temos de nós próprios e que resulta das nossas interações com pessoas significativas com quem convivemos. Essa imagem integra as nossas

Não temos resposta, visto que as perguntas surgiram no decorrer deste trabalho, e só nos apercebemos desta afirmação aquando da construção da apresentação, análise e discussão dos dados, não tendo a oportunidade de realizar novo contacto a solicitar esclarecimento sobre tal asserção. No entanto, deixamos em aberto para futuro aprofundamento deste assunto.

Uma outra leitura do excerto apresentado, evidencia a perceção da existência de diferenças (sejam etárias, culturais, sociais, económicas, étnicas), através da aceitação da ideia de um encontro intergeracional que não causa efeitos. Ou seja, reconhece as diversidades e a coexistência de diferentes indivíduos com características específicas, no entanto, evidencia uma (des)valorização do enriquecimento que advém do contacto entre diferentes pessoas⁶⁴.

Os entrevistados apresentam, como forma de proporcionar interações geracionais no interior do grupo, aspetos de ordem sociocultural e profissional, mostrando a presença de características interculturais desse convívio na medida em que se evidencia a partilha e o enriquecimento mútuo.

Também a forma como os indivíduos valorizam a realidade de cada um, tornando-a significativa para todos, indica que, mesmo fazendo parte de um mesmo grupo social, as diferenças identitárias são evidentes, sem, no entanto, existir conflito. Ou seja, existe uma integração dessas diferenças identitárias no intuito de proporcionar uma saudável convivência entre todos os indivíduos

Um outro aspeto mencionado, mas não unanime pelos entrevistados, é a existência de encontro intergeracional no convívio entre encenadores - e suas equipas - e os elementos do grupo, remetendo-nos, novamente, para a questão da atribuição de sentido e significado através da vivência e experiência do indivíduo. Por outro lado, evidencia, explicitamente, as diferenças entre interculturalismo versus multiculturalismo, visto que, tendo em conta o exposto, podemos dizer que existe diversidade etária, social, profissional e cultural num mesmo espaço/tempo (projeto de artes performativas).

atitudes, competências e pressupostos que temos acerca nós próprios; orienta o nosso comportamento influenciando os modos como desempenhamos as tarefas e o nível desse desempenho» (sic) (p.18).

Estes dois aspetos são essenciais na abordagem da educação intercultural visto que esta promulga o respeito pelas singularidades de cada indivíduo, onde reflexão, consciencialização, diálogo e interação recíproca entre indivíduos ou grupos, são conceitos-chave para a confrontação identitária.

⁶⁴ Focamos alguns aspetos do multiculturalismo que, implicitamente, se encontra presente no discurso exposto tendo por base Meunier (2007).

Ou seja, tendo em conta o multiculturalismo, foi focado o reconhecimento da diversidade, respeitando-a e valorizando-a, no entanto, cada pessoa é encarada como um elemento do seu grupo de pertença. No que diz respeito ao interculturalismo, este está patente visto defender que «cada cultura vale por si própria e enriquece-se no contacto com as restantes, apontando para a construção de uma cultura comum – pode afirmar-se que cada cultura particular contribui para a construção de uma cultura universal que é património de todos» (Pereira cit Bonal, 2004: 25).

Assim, o que à partida poderia demonstrar interação recíproca na procura de um bem comum (i.e. promoção de intergeracionalidade) entre pessoas com diferentes faixas etárias, caracterizou-se por ser um convívio entre pessoas que tinham um objetivo artístico, e profissional, a atingir.

Nesta linha, surge, ainda, uma expressão que nos transporta para a discussão binária inclusão/exclusão dos indivíduos, visto que uma das entrevistadas refere que «*Acho que estamos um bocado guetizados!*» (E.2. - L.510).

Esta expressão ilustra a dualidade de sentimento e de visão de quem se encontra na *grande idade* e, simultaneamente, pertence a um grupo profissional de artes performativas constituída por pessoas com mais de 60 anos. Tentando não repetir as mesmas ideias sobre a questão da “integração”, já anteriormente focada, não podemos ficar alheios a este sentimento de afastamento, separação e isolamento que habitualmente é associado ao envelhecimento.

Assim, o que esta entrevistada sente é a desagregação «do resto da sociedade. Pondo-os a conviverem entre si, poderão atenuar a solidão, mas não proporcionam a possibilidade de conviverem com as outras idades, como é próprio da vida» (Costa, 2001:88).

Consideramos pertinente assinalar que, se por um lado, existe uma vontade em aproveitar as experiências das pessoas

«Importa referir que foi inserido o registo fotográfico da homenagem realizada a um dos elementos do elenco, ilustrando por imagem, as palavras que escolheram para os apresentar:

«O cerne do projecto desta companhia, cuja ideia data de 2007, é o aproveitamento da experiência acumulada de artistas oriundos das

diversas vertentes das artes performativas. Trata-se de valorizar a maturidade, os saberes forjados e aperfeiçoados ao longo do tempo e o intenso desejo de comunicar»» (sic) (citação retirada do mural do facebook em abril de 2013 – *In AM.*, 2013:2)

por outro lado, o projeto de artes performativas fomenta a sensação de “guetização”, referida por uma das entrevistadas. Apresenta-se-nos uma incongruência entre o que teoricamente o projeto pretende, o que na prática acontece e o que a entrevistada constata através da sua experiência.

UMA PRESENÇA TRANSVERSAL – CONCEITOS E RESPOSTAS À QUESTÃO DE PARTIDA

Consideramos pertinente referir que, ao longo desta III Parte, conceitos como desconstrução, atribuição de sentido e significado, consciência (individual, coletiva e social), integração, cidadania e igualdade de oportunidades, foram abordados transversalmente em todas as categorias, visto que são aspetos passíveis de leitura mediante diversos ângulos e através de diferentes lentes.

Assim, não tendo sido previamente pensado, nem sendo propriamente ocasional, atrevemo-nos dizer que, segundo os entrevistados, a (des)construção e a (re)criação da imagem referente à *grande idade* passa pela transformação de concepções, práticas e vivências não apenas no sentido do outro perante a *grande idade*, mas principalmente, desta perante si mesma e diante dos outros.

Deste modo, as pessoas entrevistadas, fazendo parte de um projeto de artes performativas, sublinharam a ideia de que é importante «falar de uma prática artística que seja capaz de tratar as questões de hoje, que seja capaz de inquietar as pessoas e de provoca-las. E que seja capaz de falar do nosso mundo – o Teatro tem também uma capacidade de intervenção social» (Fragateiro, 2007:25).

Com a apresentação das três categorias de análise, fomos conhecendo as concepções de envelhecimento dos entrevistados e do projeto de artes performativas - segundo aqueles – e, simultaneamente, identificamos os aspetos valorizados, pelos entrevistados, na participação de artes performativas.

Relativamente às concepções, salienta-se que os entrevistados encaram o envelhecimento como uma inevitabilidade, um processo contínuo que é vivido de modo diferente por cada

indivíduo, realçando que envelhecimento não é sinónimo de exclusão social. Desta forma, não encarando o envelhecimento de modo negativo (como uma doença), formulam uma ótica de envelhecimento que reúne características das perspetivas de envelhecimento saudável, ativo e produtivo (i.e. sobrevalorizar a atividade física como meio de promover a autonomia e o bem-estar; responsabilizar o indivíduo na otimização de oportunidades de participação, saúde e segurança para alcançar o bem-estar, a qualidade de vida e a integração/inclusão; incentivar a realização de atividade – voluntária ou remunerada – como forma de estimular a coesão social).

No que concerne aos aspetos valorizados (benefícios e dificuldades) da participação no projeto de artes performativas, foram salientados: i) a aprendizagem conceptual, originando alteração da conceção do envelhecimento e consequente tomada de consciência de estereótipos e ideias preconcebidas sobre este assunto; ii) a formação, que promove convívio e interações com outras pessoas - do grupo e de fora deste; iii) o confronto consigo mesmo e com os outros; iv) a integração profissional no mundo das artes performativas; v) as melhorias no desempenho físico (e.g. obtenção de destreza física e superação de obstáculos) e cognitivo (i.e. no treino da memória).

Desta forma, segundo os discursos dos entrevistados, mostrou-se *Como é que pessoas com mais de 60 anos, e que participam num projeto de artes performativas, concebem, vivenciam e experimentam o envelhecimento*. No entanto, e no intuito de se apresentar uma resposta concisa a esta questão de partida, optamos por transcrever excertos dos discursos dos entrevistados. Assim, estes mencionam que, para se conceber, viver e experienciar o envelhecimento, é fundamental

- a) estar tranquilo e aproveitar a capacidade de observação que se foi aprimorando

«o que eu sinto é que se seguiu uma tranquilidade muito grande, uma capacidade de observação maior, tanto em relação às pessoas como ao que me rodeia» (E.4. - L.214),

- b) ter a noção que se pode decidir (tomada de consciência) continuar a viver, apesar das limitações

«Umam pessoas arrumam as botas, outras querem continuar e continuam com as suas limitações» (E.5. - L.131),

- c) procurar/aproveitar oportunidades de partilha e convívio, que fomentem prazer e preenchimento

«Na CM., quando há pausas, falta-nos qualquer coisa e uma das coisas importantes é o convívio que se gera naquele grupo» (E.6. - L.227),

«E portanto, sentir que se está a criar, que se está a trabalhar e que se está a fazer qualquer coisa que nos preenche e nos dá prazer e que se está a criar qualquer coisa, é muito importante, e também para manter a juventude interior, também do corpo, do corpo e da alma» (E. 3. - L.145),

- d) “ter retaguardas positivas”, ou seja, pessoas que se preocupem e os valorizem

«Eles também estão atentos àquilo que eu digo, ou àquilo de que eu gosto, e é a isso que chamo de retaguarda» (E.4. - L.280).

Desta forma, os entrevistados reconhecem a importância da participação no projeto de artes performativas, no intuito de i) promover reflexão sobre o processo de envelhecimento; ii) favorecer a interação social e a intergeracionalidade; iii) proporcionar a desmistificação da imagem negativa e preconceituosa da sociedade em relação ao envelhecimento, visto que «a profusão de utilidades do Teatro e de profissionais de outras áreas que dele se servem como instrumento de socialização, de educação, de formação de público, de ensino, de terapia, de animação, de intervenção, de propaganda política ou comercial, de lazer ou de ocupação...deixa-nos perplexos quanto aos sentidos do Teatro como arte e como profissão» (Pacheco, 2007:13).

CONSIDERAÇÕES FINAIS – O baixar do pano

«la actividad artística reposa sobre la capacidade de las personas de contagiar por las emociones a otras personas y de ser contagiadas por las emociones de otros [...]. Las emociones intensas, las emociones débiles, las emociones transcendentales o insustanciales, las emociones buenas o malas, se convierten, cuando contaminan al lector, espectador u oyente, en materia del arte» (Lev Vygotsky cit Tolstói, 2006:293).

A realização deste trabalho proporcionou-nos o aprofundamento da temática do envelhecimento e o conhecimento no campo das artes performativas. Tanto uma como outra não nos era de todo desconhecida devido a anteriores experiências profissionais, académicas e pessoais, no entanto, ao longo deste percurso fomos aprimorando o nosso saber tomando consciência que muito ainda temos para aprender nestes âmbitos.

Importa também referir que, no decorrer da III parte, foram lançadas algumas questões para futuras pesquisas à medida que surgiam dúvidas, quanto a informações fornecidas pelos entrevistados, que só foram identificadas aquando da transcrição das entrevistas ou na análise de dados, sem, desta forma, existir uma triangulação intencional entre a teoria, os dados recolhidos e pistas para futuras pesquisas.

Trabalhando a temática do envelhecimento, torna-se necessário, antes de mais, tal como já fora anteriormente mencionado, conhecer «os idosos [...], pois é seguro que nós não os conhecemos» (Simões, 2006:24). Esse conhecimento passa não só pela caracterização do envelhecimento, mas também pela convivência, pela escuta ativa e pelo discurso na primeira pessoa.

O envelhecimento da população, expresso pelo aumento do índice de envelhecimento (que ronda os 128) e o aumento do índice de longevidade (cerca de 48), deveu-se à reduzida taxa de mortalidade infantil e à baixa taxa de fecundidade (devido a desenvolvimentos médicos, científicos e sociais).

O envelhecimento pode ser caracterizado como um processo doloroso, moroso e degradante, onde é evidenciado o declínio de capacidades físicas, cognitivas e sociais; ou como um processo contínuo em que vão surgindo limitações que podem ser contornadas através da participação ativa, salutar e produtiva do indivíduo.

Deste modo, a arte, como meio de expressão, interpretação, reprodução e reflexão sobre o mundo, é não só uma fonte de saber mas também uma ponte de ligação entre as representações individuais e as coletivas, neste caso sobre o envelhecimento. Assim, a arte performativa promove liberdade «dos meios de expressão dominantes [...] e das limitações impostas pelo sistema [...] como forma provocatória de reagir às mudanças» (Goldberg, 2012:10).

Aliada à arte encontramos a criatividade que, vista como a capacidade de (re)criar coisas novas - fomentando a responsabilidade, a assertividade, o sucesso e a inovação prática – para solucionar problemas ou para obter bem-estar, qualidade de vida e felicidade do ser humano.

É neste contexto que surge o presente trabalho, com o intuito de compreender *Como é que pessoas com mais de 60 anos, e que participam num projeto de artes performativas, concebem, vivenciam e experienciam o envelhecimento?*.

Para tal, foram auscultadas sete pessoas (quatro do sexo feminino e três do sexo masculino), para identificar as suas conceções de envelhecimento e conhecer aspetos valorizados da sua participação num projeto de artes performativas, recorrendo a entrevistas individuais semidiretivas, que tiveram uma duração média de 90 minutos, tendo como apoio notas de campo (e.g. entrevistas, ida a uma apresentação pública do projeto de artes performativas, apresentação descritiva do mural de facebook do projeto em que os entrevistados estão envolvidos).

A análise das entrevistas permitiu identificar três categorias: 1) conceções de envelhecimento – dos entrevistados e do projeto de artes performativas segundo aqueles; 2) benefícios e dificuldades da participação no projeto de artes performativas; 3) diversidade/multiculturalidade expressas nas interações geracionais.

Quanto às *conceções de envelhecimento*, verificou-se que os entrevistados encaram o envelhecimento como um ato de sua vida, em que persiste a sensação de “continuar integrado na sociedade” (i.e. de não exclusão social). Esta sensação de inclusão está em desacordo com as conceções existentes.

Consideramos pertinente referir que esta sensação de integração liga-se com a questão da imagem na *grande idade*, ou seja, com a questão da identidade no processo de envelhecimento (Gáspari e Schwatz, 2005, e Simões, 2006).

Susana Viegas e Catarina Gomes (2007) perspetivam «o conceito de identidade na velhice a partir [...] ideia de um mundo constituído de relações intersubjectivas, da identidade se fazer na comunicação espelhada entre seres ligados intersubjectivamente» (sic) (p.14), defendendo a necessidade de se optar «pela conceitualização da identidade social a partir de um conceito da *pessoa como agente activo*, irreduzível ao individuo no seu isolamento. O agente activo é um ser-no-mundo, consciente e dependente dos outros para fazer sentido sobre si próprio (sic) (idem:16).

Deste modo, pensamos que poderá ser útil aprofundar conhecimento sobre as concepções de envelhecimento e sobre a identidade na *grande idade*. Nomeadamente, compreender Como é encarado o envelhecimento das pessoas portadoras de deficiência? Quer pelos próprios quer por aqueles/as e os acompanham (e.g. familiares, amigos, técnicos, educadores).

Os participantes neste estudo exploratório salientaram aspetos salutares da participação num projeto de artes performativas (e.g. formação, necessidade de aprender e conhecer, confronto consigo mesmo e com os outros, realização pessoal, superação de obstáculos, consciência de limites, treino da memória), e dificuldades (e.g. físicas e de adaptação ao solicitado).

Tendo em conta os aspetos valorizados pelos entrevistados, de natureza física, psicológica e cognitiva, será interessante investigar, aprofundadamente, quais as repercussões (e.g. a nível da memória, da visão, da audição, da destreza física, do movimento) da participação num projeto de artes performativas.

Quanto à questão das interações entre diferentes gerações, os entrevistados referiram que o encontro intergeracional ocorre das “diferenças etárias” e dos aspetos de ordem social e profissional. Neste âmbito, julgamos interessante, em futuras investigações, conhecer a natureza dessas interações geracionais e identificar estratégias de as promover.

Durante a elaboração do presente trabalho, sentimos algumas dificuldades que se traduziram em (auto)formação pela consciencialização e reflexão sobre elas.

No intuito de se rentabilizar tempo e de se afinar, e aprimorar, o presente trabalho, foi necessário tomar decisões sobre a metodologia a utilizar (i.e. realizar inquéritos, *focus group*, ou, entrevistas individuais semidiretivas) originando, inicialmente, um sentimento de desconforto, que se foi diluindo com o tempo.

Consequentemente, um outro ajustamento ao trabalho, sentido inicialmente como uma dificuldade, reportou-se, como menciona Stake (2012), ao aprimoramento questão de partida, assim como dos objetivos gerais e dos específicos que, ao longo do trabalho foram sendo ajustados «à medida que vão conhecendo melhor o tema em estudo, os planos vão sendo modificados e as estratégias seleccionadas» (sic) (Bogdan e Biklen, 1994:89).

Uma outra dificuldade sentida foi manter a neutralidade e a imparcialidade durante a realização das entrevistas (ver nota de campo da entrevista nº. 3, de 21 de setembro de 2012) visto que, como refere Tuckman (2002) «os entrevistadores devem ter sempre presente que estão a servir de instrumentos e recolha de dados e, por isso, devem procurar não se deixar influenciar pelas suas próprias predisposições, as suas opiniões ou curiosidade, de modo a afectar o seu comportamento» (sic) (p.350).

Tendo em conta que um «estudo é uma oportunidade de ver o que os outros ainda não viram, de refletir sobre a singularidade das nossas próprias vidas, de activar a melhor parte dos nossos poderes interpretativos e de fazer, mesmo que só pela sua integridade, a defesa das coisas que prezamos» (sic)(Stake, 2012:150), surge outro aspeto referente à (auto)formação proporcionada ao longo deste percurso, nomeadamente no início do trajeto, o confronto entre a teoria e a prática, entre o que se defende teoricamente e o que na realidade acontece. Esta constatação originou desconforto, levantou questões éticas (relativamente à continuidade do trabalho e à congruência de discurso e prática); proporcionou momentos de reflexão (dolorosos e morosos mas também prazerosos); fomentou consciencialização sobre ideias pré-concebidas sobre o envelhecimento; propiciou desconstrução e (re)construção de uma nova ideia sobre este assunto, tendo sido essencial a presença da educação (formal, não formal ou informal), enriquecendo, assim, o nosso conhecimento sobre o envelhecimento.

Deste modo, constatou-se que, como Paulo Freire defendia, a educação, na sua aparente neutralidade, clarificou «como os opressores inculcam valores de submissão nos oprimidos, que, ao assumirem de modo naturalizado a condição de minoria, permitem e reforçam a sua manutenção» (Cortesão *et al*, 2001: 97), evidenciando a importância de fugir à invasão cultural (“educação bancária”) para fomentar o diálogo no intuito de abarcar a transformação da consciência individual (se assim for desejada).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Pretendemos referir que, tendo por base as Normas da APA para a elaboração das referências bibliográficas, optamos por escrever os nomes dos/as autores/as (não utilizando apenas a primeira letra) por considerarmos importante identificarmos não apenas o género do/a autor/a mas, principalmente, para não originar equívocos nos nomes (i.e. M. pode pretender dizer Maria, ou Manuel, ou Maurício, ou Marlene, enfim) aquando de uma pesquisa bibliográfica, ou até mesmo numa apresentação em público. Desta forma, sustentamo-nos na adaptação das Normas APA segundo a Revista Educação, Sociedade e Culturas (ver pdf em anexo).

AFONSO, Natércio (2006). *Investigação Naturalista em Educação: Um guia prático e crítico*. Coleção em foco. Edições ASA

ALBARELLO, Luc et al (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. 1ª Edição. Lisboa: Gradiva.

ALENCAR, Eurice; FLEITH, Denise (2003). *Criatividade: Múltiplas perspectivas*. Brasília: Editora UnB.

ALMEIDA, Leandro; FREIRE, Teresa (2008). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. 5ª Edição. Braga: Psiquilíbrios Edições.

ANTUNES, Francisco (1986). *O Envelhecimento Humano: Oxigenação*. 14ª Edição. Aveiro: Livraria Estante.

ARAÚJO, Antônio (2009). A encenação performativa. *Sala Preta, Abril*, pp.253-258. Retirado em dezembro 6, 2011 de http://scholar.google.pt/scholar?hl=pt-PT&q=arte+performativa&btnG=Pesquisar&lr=lang_pt&as_ylo=&as_vis=0.

ARIÉS, Phillipe (1988). *A Criança e a Vida Familiar no antigo Regime*. Lisboa: Relógio D' Água.

BARDIN, Laurence (1979). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BOAL, Augusto (2005). *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira.

- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BURGUIÈRE, André et al (1999). *História da Família. O Ocidente: Industrialização e Urbanização*. Lisboa: Terra Mar.
- CÂMARA, José (2005). *Expressão e Contemporaneidade: A Arte Moderna segundo Merleau-Ponty*. Estudos Gerais – Série Universitária. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- CARDOSO, Carlos (1996). *Educação Multicultural: Percursos para práticas reflexivas*. 1ª Edição. Lisboa: Texto Editora.
- CORTEZÃO, Luiza (coord.) (2001). *Revisitando Paulo Freire, sentidos na educação*. Porto: Edições ASA.
- COSTA, Alfredo (2001). *Exclusões Sociais*. 2ª Edição. Lisboa: Gradiva.
- CRISPOLTI, Enrico (2004). *Como estudar a arte contemporânea*. 1ª edição. Lisboa: Editorial Estampa.
- DIAS, Isabel (2005). Envelhecimento e violência contra idosos. *Sociologia*, Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Retirado em dezembro 20, 2011 de <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/3731.pdf>.
- DIAS, Jorge (1984). O que se entende por Antropologia Cultural. *Estudos Políticos e Sociais*, Vol.XII, 3(4), 245-267.
- Diário da República (1986). Lei de Bases do Sistema Educativo Português nº 46/86 de 14 de outubro. Lisboa.
- Diário da República (1978). Declaração Universal dos Direitos do Homem de 9 de março. Lisboa.
- Diário da República (2005). Lei Constitucional Portuguesa nº1/2005 de 12 agosto (sétima revisão constitucional). Lisboa.
- DESHAIES, Bruno (1997). *Metodologias da Investigação em Ciências Humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.

- ELIOT, Thomas (2004). *Notas para a definição de cultura*. Lisboa: Século XXI.
- FERNANDES, Ana (2001). Velhice, solidariedades familiares e política social - Itinerário de pesquisa em torno do aumento da esperança de vida. *Sociologia*, 36, setembro, Retirado em outubro 13, 2011 de http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0873-65292001000200003&lng=pt&nrm=iso.
- FERNANDES, Hélder et al (2009). A influência da actividade física na saúde mental positiva de idosos. *Motricidade*, Janeiro, 5(1). Retirado em junho 30, 2011 de http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2009000100004&lng=pt&nrm=iso.
- FISCHER, Gustavo-Nicolas (1994). *A dinâmica social: Violência, Poder, Mudança*. Lisboa: Planeta Editora/ISPA.
- FONSECA, António (2005). *Desenvolvimento humano e envelhecimento*. 1ª edição. Lisboa: Climepsi Editores.
- FONSECA, Taveira (2008). *A colina dos encontros*. Estoril: ImpressãoDiana – Litográfica do Alentejo.
- FONSECA, António (2009). Que vida depois da Reforma?. In Fundação Calouste Gulbenkian (Eds.), *O Tempo da Vida – Fórum Gulbenkian de Saúde sobre o Envelhecimento 2008/2009* (pp.151-159). Cascais: Princípia e Fundação Calouste Gulbenkian.
- FONTOURA, Amândio; SAMPAIO, Conceição (2004). *De olhos abertos...para uma filosofia de bem-estar*. Lisboa: Hugin Editores.
- FRAGATEIRO, Carlos (2007). Animar a ruptura para um mundo de inteligência sensível. In Pacheco, Natércia; Caldas, José; Terrasêca, Manuela (orgs.), *Teatro e Educação: Transgressões Disciplinares* (pp.23-28). Porto: CIIE e Edições Afrontamento.
- FREIRE, Paulo (1976). *Ação Cultural Para A Liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- FREIRE, Paulo (2009). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 39ª Edição. São Paulo: Paz e Terra.

- GÁSPARI, Josett; SCHWARTZ, Gisele (2005). O idoso e a resignificação emocional do lazer. *Psicologia, Teoria e Pesquisa*, 21(1), 69-76.
- GHIGLIONE, Rodolphe; MATALON, Benjamin (1992). *O Inquérito – teoria e prática*. Oeiras: Celta.
- GIMENÉZ, Carlos (1997). La naturaleza de la mediación intercultural. *Revista Migraciones*, 2, 125-159.
- GÓMEZ, José, et al (2007). *A educação como processo de desenvolvimento. Educação e desenvolvimento comunitário local. Perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*. Maia: Profedições.
- GONÇALVES, Daniela *et al* (2008). A adesão de alunos universitários a carreiras profissionais no âmbito do envelhecimento. *Psicologia, Educação e Cultura*, vol. XII(1), 113-126.
- GOLDBERG, RoseLee (2012). *A Arte da Performance*. Lisboa: Orfeu Negro.
- HAUSER, Arnold (1973 a). *A Arte e a Sociedade*. Lisboa: Editorial Presença.
- HAUSER, Arnold (1973 b). *Teorias da arte*. Lisboa: Editorial Presença.
- I ALTET, Xavier (2003). *História da Arte*. Lisboa: Edições 70.
- ICLE, Gilberto (2010). Para apresentar a Performance à Educação. *Educação & Realidade*, vol.32 (2), 11-21.
- Instituto Nacional de Estatística (2012 a). Censos 2011: Momento Censitário – 21 de março 2011. *Destaque – informação à comunicação social*. Lisboa: INE, IP.
- Instituto Nacional de Estatística (2012 b). *Censos 2011 Resultados Definitivos – Portugal*. Lisboa: INE, IP.
- JANSON, Horst Waldemar (1984). *História da Arte. Panorama das Artes Plásticas e da Arquitectura da Pré-História à Actualidade*. 3ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- KAUFMANN, Jean-Claude (1997). Le monde social des objects. *Sociétés Contemporaines* (1997) 27: 111-125.

- LISBOA, Irene (1942). *Modernas Tendências da Educação*. Lisboa: Edições Cosmos.
- LEMOS, Nuno (2005). *O Príncipe e a Lavadeira*. 8ª Edição. Coimbra: Edições Tenacitas.
- LESSARD-HÉBERT, Michelle; GOYETTE, Gabriel; BOUTIN, Gérald (1994). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- MARCHAND, Helena (2001). *Temas de desenvolvimento psicológico do adulto e do idoso*. Coimbra: Quarteto.
- MARCHAND, Helena (2005). *A idade da Sabedoria. Maturidade e Envelhecimento*. 1ª Edição. Porto: Ambar.
- MILLET, Catherine (1997). *A Arte Contemporânea*. Lisboa: Instituto Piaget.
- NETO, Félix (2008). *Estudos de Psicologia Intercultural- Nós e os Outros*. 3ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PACHECO, Natércia (2007). Nota prévia 2 – Teatro/Escola: entre a sedução e o conflito. In Pacheco, Natércia; Caldas, José; Terrasêca, Manuela. (orgs.). *Teatro e Educação: Transgressões Disciplinares*. Porto: CIIE e Edições Afrontamento.
- PAPALIA, Diane; OLDS, Sally; FELDMAN, Ruth (2001). *O mundo da criança*. 8ª Edição. Lisboa: McGrawHil.
- PARRA, Evélio (1995). Acção e Representação. In BOUTET, Josiane (1995), Sous la direction de Parole au travail. Paris : Edition L'Harmattan, collection language & travail.
- PEREIRA, Anabela (2004). *Educação Multicultural: teorias e práticas*. Porto: ASA Editores.
- PEREIRA, Marcelo (2010). Pedagogia da Performance: do uso poético da palavra na prática educativa. *Educação & Realidade*, vol.32 (2), 139-155.
- PINTO, Anabela (2009). Porque Envelhecemos?. In Fundação Calouste Gulbenkian (Eds.), *O Tempo da Vida – Fórum Gulbenkian de Saúde sobre o Envelhecimento 2008/2009* (pp.107-116). Cascais: Princípios e Fundação Calouste Gulbenkian.

- QUARESMA, M^a de Lurdes (2007). Envelhecer com futuro. *Sociológico*, 17, II, pp.37-42.
Retirado em agosto 1, 2012 de <http://forumsociologico.fcsh.unl.pt/PDF/FS17-Art.4.pdf>.
- QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van (1992). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 1^a Edição. Lisboa: Gradiva.
- RAMOS, Sara (2010). *Envelhecimento, Trabalho e Cognição – do laboratório para o terreno na construção de uma alternativa metodológica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- READ, Herbert (1968). *O significado da arte*. 2^a Edição. Lousã: Editora Ulisseia.
- RIBEIRO, Agostinho (1996). O corpo vai ao psicólogo. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 12, 39-43.
- RIBEIRO, Agostinho (2002). *A escola pode esperar: textos de intervenção sobre Educação de Infância*. Porto: Edições ASA.
- RIBEIRO, António Pinto (1997a). *Corpo a Corpo – possibilidades e limites da crítica*. 1^a Edição. Lisboa: Edições Cosmos.
- RIBEIRO, António Pinto (1997b). *Por exemplo a cadeira – ensaio sobre as artes do corpo*. Lisboa: Edições Cotovia.
- ROBERT, Ladislav (1995). *O envelhecimento, factos e teorias*. Lisboa: Biblioteca Básica de Ciência e Cultura.
- ROCHER, Guy (1989). *Sociologia Geral: A Acção Social*. Lisboa: Editorial Presença.
- RODINA, Mariana (1996). *O especialista instantâneo em arte moderna*. Lisboa: Gradiva.
- RODRIGUES, Pedro (2002). *Avaliação da formação pelos participantes em entrevista de investigação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- ROUQUETTE, Michel-Louis (1973). *A criatividade*. Lisboa: Edição Livros do Brasil.
- RUIZ, Ascensión (2002). Interculturalismo y Diversidade. In Clavero et al (Coords.) *Inmigración, interculturalidade y convivencia*. Ceuta: Instituto de Estudios Ceutíes.

- SANTOS, Maria Luísa (2010). *A Criatividade na Idade Maior*. Dissertação de Mestrado – Trabalho de Projecto, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal.
- SCHECHNER, Richard; ICLE, Gilberto; PEREIRA, Marcelo (2010). O que pode a Performance na Educação?. *Educação & Realidade*, vol.32 (2), 23-35.
- STAKE, Robert (2012). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. 3ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SIMÕES, António (2006). *A nova velhice. Um novo público a educar*. Colecção Idade do Saber. Porto: Ambar.
- THOMPSON, Edward (1981). *A miséria da teoria*. Rio de Janeiro: Zahar.
- TOMAS, Alexandre (2011). Virtudes do envelhecimento. Envelhecimento e bem-estar. *Jornal do Centro de Saúde*, Julho, 5.
- TORRENCE, Paul; MYERS, Robert (1970). *Creative Learning and Teaching*. New York: Dodd, Mead & Company.
- TORRE, Saturnino (2005). *Dialogando com a Criatividade: da Identificação à Criatividade Paradoxal*. São Paulo: Madras Editora.
- TRAQUINO, Marta (2010). *A construção do Lugar pela arte contemporânea*. 1ª Edição. V. N. Famalicão: Edições Húmus.
- TUCKMAN, Bruce (2002). *Manual de Investigação em Educação. Como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*. 2ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- UPJOHN, Everard; WINGERT, Paul; MAHLER, Jane (1983). *História Mundial da Arte, da Pré-História à Grécia Antiga – nº1*. 8ª Edição. Lisboa: Livraria Bertrand.
- VYGOSTSKY, Lev (2006). *Psicología del arte*. Barcelona: Paidós.
- VIEGAS, Susana ; GOMES, Catarina (2007). *A identidade na velhice*. Porto: Ambar.
- WARNIER, Jean-Pierre (2002). *A mundialização da cultura*. Lisboa: Notícias, Sinal dos tempos.

YIN, Robert (2010). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. 4ªEdição. Porto Alegre: Bookman.